



FACULTAD DE EDUCACIÓN

Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos

CALIDAD DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS DE ESTUDIANTES DE OCTAVO BÁSICO DE TRES COLEGIOS DE LA REGIÓN METROPOLITANA

**Proyecto de investigación
para optar al título de Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos**

Muriel Alarcón Barrios

Natalia Pinto Burgos

Profesor guía:

Aurora Videla Cabello

Profesor informante:

María Teresa Lobos Sepúlveda

Santiago, 24 de diciembre de 2018

RESUMEN

La investigación permite conocer la calidad de la producción escrita expositiva de estudiantes de octavo básico. La investigación se sustenta en los modelos de escritura de Hayes, Flower, Scardamalia y Bereiter, asimismo, en aspectos conceptuales discursivos de Van Dijk y Bajtín. El trabajo investigativo, de enfoque cuantitativo–descriptivo, fue realizado con estudiantes de tres establecimientos educativos de la Región Metropolitana- un colegio del sistema particular subvencionado y dos colegios pertenecientes al sistema municipal-. Los estudiantes produjeron textos expositivos a partir de una consigna establecida, presentada en dos instrumentos evaluativos diferentes, uno con información de apoyo a modo de andamiaje para activar conocimientos previos y otro sin este elemento. Los textos producidos fueron revisados con una rúbrica analítica, que consideró los aspectos evaluados en la prueba Simce de escritura. Los resultados evidenciaron diferencias significativas en la calidad entre textos expositivos producidos con andamiaje versus otros producidos sin este componente. Estos resultados subrayan la relevancia de factores como el andamiaje y el dominio de los patrones de géneros discursivos en el proceso de escritura.

Palabras claves: Producción escrita, texto expositivo, calidad, andamiaje, educación.

ABSTRACT

This research allows to know the quality of the expository text production from students in eighth degree from primary. The research is based on the writing models of Hayes, Flower, Scardamalia and Bereiter, as well as on the conceptual discursive aspects of Van Dijk and Bajtin. The research, with a quantitative-descriptive approach, was developed with students from three schools in the Metropolitan Region- one of them belonging to the subsidized private system and the two others belonging to the public system -. The students produced expository texts based on an established slogan, presented in two different evaluative instruments, one prior knowledge scaffolding and other lacking those elements. The produced texts were reviewed with an analytical rubric, which considered the aspects evaluated in the “Simce” writing test. The results showed significant differences in the quality between expository texts produced with scaffolding of previous knowledge versus others produced without it. These results highlight the relevance of factors such as scaffolding and mastery of the patterns of discursive genres in the writing process.

Key words: Text production, expository text, quality, scaffolding, education.

1. INTRODUCCIÓN

Los resultados de los estudiantes de sexto año básico en la evaluación Simce Escritura 2015 y 2016 evidenciaron un bajo nivel de desempeño. En relación con los géneros discursivos producidos, también se han evidenciado diferencias significativas en la calidad de los textos producidos. Según los resultados Simce, los estudiantes tienen mejor desempeño en la escritura de textos narrativos que informativos (Agencia de la Calidad, 2016). De igual forma, Sotomayor, Gómez, Jéldrez, Bedwell y Domínguez (2014) evidencian que para los niños resulta más fácil producir textos narrativos que informativos y argumentativos, debido a que los primeros son más familiares. Por otro lado, el informe *Aportes para la Enseñanza de la Escritura. Terce.* (2016), plantea que el 51% de los estudiantes de tercero básico y el 35% de sexto básico de la región latinoamericana, incluido Chile, se encuentran en los niveles inferiores de desempeño en las dimensiones de dominio discursivo, propósito, secuencia y adecuación, en la producción de textos informativos y argumentativos.

A partir de los estudios anteriormente señalados, surge como objetivo de esta investigación conocer el estado actual de la calidad de la producción escrita de texto expositivo de una muestra, no probabilística, de estudiantes de octavo año básico, pertenecientes al sistema particular subvencionado y al sistema municipal, evaluados en el Simce Escritura 2016. Para lograr el objetivo se llevó a cabo una investigación de metodología cuantitativa-descriptiva, los resultados obtenidos fueron revisados con una rúbrica analítica. Posteriormente, los textos evaluados se clasificaron según los niveles de desempeño alcanzados, considerando los estándares de calidad presentes en el Programa de Estudio y el Mapa de Progreso de Escritura para octavo básico publicado por el Ministerio de Educación en el año 2008. Por último, se buscó establecer posibles factores que afectan o intervienen en la calidad de la escritura del texto expositivo. De esta forma, se busca contribuir al mejoramiento de la enseñanza-aprendizaje de la escritura.

2. MARCO TEÓRICO

La enseñanza académica de las habilidades para producir textos escritos resulta indispensable para la participación en la vida social y el desarrollo integral de las personas, debido a su protagonismo en la forma actual de transmitir y preservar el conocimiento. Así, según Calsamiglia y Tusón (1999), la escritura alcanza el grado más alto de funcionalidad de la lengua. Pese a lo señalado anteriormente, la producción escrita, en tanto habilidad, no resulta sencilla de aprender. Al respecto, García (2002) asevera que este aprendizaje, debido a su complejidad, se logra a través de una instrucción explícita y sistemática, por lo que, necesariamente, debe ser enseñada en la escuela.

Esta investigación considera la modificación presentada por Hayes (1996) al modelo presentado con anterioridad (Hayes y Flower, 1986), en dicha revisión se destacaron aspectos fundamentales en el proceso de escritura como lo son el papel crucial de la memoria a largo plazo y de trabajo, la motivación, el contexto social en el que se desarrolla la actividad de escritura y la transcripción - etapa crucial en la tarea de producción escrita, sobre todo, en los niños- (Hayes, 2012). Del mismo modo, se utilizaron los dos modelos propuestos por Scardamalia y Bereiter (1992) para describir el proceso de escritura “Decir el conocimiento” y “Transformar el conocimiento”, en los que se muestra la diferente forma de trabajar entre los escritores novatos y expertos cuando registran por escrito el conocimiento. Un aporte importante es la investigación de Concha, Aravena, Coloma y Romero (2010); en esta se analizan textos expositivos elaborados por estudiantes de Enseñanza Media, en los cuales predomina la utilización de recursos de comprensión local de adición y temporalidad, propios de discursos orales, además, se observan características propias de los escritores inexpertos.

Otro aspecto que considera esta investigación es el propuesto por Van Dijk (citado en Ibáñez, 2012) referido a la representación mental específica de un tipo de discurso, lo que implica que, al momento de escribir, el sujeto será capaz de seleccionar el género discursivo adecuado al propósito comunicativo y a la temática del discurso. No obstante, configurar las distintas representaciones mentales discursivas es una tarea compleja, que en el caso del texto expositivo requiere de la enseñanza institucionalizada.

Ante tal complejidad, surge otra variante a considerar en la escritura y es el que guarda relación con los distintos tipos de realizaciones discursivas existentes. Dentro del repertorio comunicativo cotidiano, la exposición queda relegada en beneficio de la narración o de la argumentación, pues la primera es una práctica discursiva que se desarrolla necesariamente en el sistema escolar, mientras que, la segunda y tercera son desarrolladas, mayormente, en el seno familiar. De acuerdo con Bajtín (1982) la exposición pertenecería a los géneros secundarios, debido a que se desarrollan en situaciones culturales más complejas, que plantean la necesidad de dominar variados aspectos de organización y expresión de la lengua, propios de contextos culturales formales como los son los académicos, profesionales y laborales. Según lo anterior, la calidad y complejidad de los discursos expositivos estará dada tal y como lo propone Silvestri (2002) por las oportunidades de interacción cultural que experimenten los sujetos, vale decir, la habilidad para comprender y producir discursos expositivos escritos dependerá de las oportunidades de participación en situaciones que les permitan adquirir el conocimiento formal-estructural básico para la elaboración de dichos discursos. Dichas actividades de participación y aprendizaje están dadas, mayoritariamente, en las escuelas. Los niños ingresan a la escuela con habilidades de comprensión y producción de textos expositivos orales en forma de género discursivo primario, producto de situaciones conversacionales simples en las que han participado en lo cotidiano. En ese momento, la institución educativa deberá otorgar a los niños variadas situaciones de enseñanza- aprendizaje de producción oral y escrita de textos expositivos en su forma secundaria. Al respecto, Silvestri (2002) señala que llevar a cabo dicha labor resulta un proceso largo y complejo cognitivamente, puesto que involucra no solo poner en práctica los recursos discursivo-textuales, léxicos y gramaticales ya dominados por el niño, sino también tener que construir nuevos recursos, tales como el manejo de un léxico variado y específico, el conocimiento y uso de los marcadores discursivos, la identificación y reconocimiento de la superestructura, la macroestructura y la microestructura de los diferentes géneros discursivos. No obstante, la complejidad que conlleva el desarrollo de la competencia para producir textos expositivos, también implica beneficios como el incremento de conocimiento previo en la memoria a largo plazo, la utilización rápida y específica, por parte de la memoria de trabajo, de conocimiento previo de recursos lingüísticos y sobre géneros discursivos, almacenados en la memoria a largo plazo lo que traducen en un conjunto de habilidades que permitirán a los

estudiantes desenvolverse adecuadamente ya sea en actividades académicas y, posteriormente, en el ámbito laboral o en determinada situación social.

A pesar de la importancia académica y cultural que reviste el aprendizaje y dominio de las habilidades para alcanzar un buen nivel en escritura, las investigaciones respecto al desempeño escrito de los estudiantes chilenos acusan deficiencias en la producción escrita, no solo en cuanto a producto, sino también como proceso, por ejemplo, no considerar las etapas de planificación y revisión de los textos (Marinkovich y Poblete, 2000), desconocimiento de la superestructura y macroestructura de los géneros discursivos (Parodi, 2000), escaso dominio de recursos de coherencia local específicos para textos argumentativos y de recursos de coherencia local específicos de los textos expositivos (Concha et al., 2010).

Por su parte, Benítez y Sotelo (2013) investigaron la calidad de textos narrativos y explicativos, producidos por estudiantes de Cuarto y Octavo Básico, pertenecientes a colegios municipales, particulares subvencionados y particulares pagados. Sus resultados muestran un promedio superior al 50% en un nivel bajo de desempeño en las producciones escritas. Además, observaron que los textos más descendidos en calidad eran los producidos por los estudiantes pertenecientes a los establecimientos educativos municipales.

De forma análoga, los resultados de la prueba Simce Escritura 2015 (Agencia de la Calidad, 2015) evidencian un escaso desarrollo de las habilidades de escritura de los estudiantes, igualmente, el reporte de 2016 (Agencia de la Calidad, 2016) revela un escaso dominio de la escritura, sobre todo de textos expositivos. Una debilidad es el limitado manejo en el desarrollo de las ideas, en la utilización de mecanismos de cohesión local y global para otorgar coherencia a los escritos.

3. METODOLOGÍA

3.1 Diseño del estudio

De acuerdo con los objetivos de esta investigación, la metodología que se utilizó corresponde al enfoque cuantitativo - descriptivo. Este tipo de estudios se focaliza en describir de manera específica las propiedades, características o perfiles de una persona, grupo, comunidad, objetos o

cualquier tipo de fenómenos que se sometían a un análisis (Hernández, Fernández & Baptista, 2014, p. 92). En este caso se conoció la calidad de los textos expositivos de alumnos de octavo básico.

3.2 Muestra

La muestra de esta investigación es de tipo no probabilística, ya que fue seleccionada por el fácil acceso que se tuvo a los alumnos participantes (Cortés, M. Iglesias. M. 2004).

Se analizaron los textos expositivos producidos por estudiantes de octavo básico de tres escuelas de la Región Metropolitana, dando un total de 100 muestras. Los establecimientos educativos E1 y E2 obtuvieron un promedio de 70 puntos en el Simce de Escritura (2016), el establecimiento E3, que comienza su enseñanza en séptimo básico, no participa en esta medición nacional, no obstante, se sabe que es un establecimiento que recibe a estudiantes de las escuelas municipales de Colina y otras comunas aledañas, las cuales también alcanzaron un bajo puntaje en el Simce de escritura 2016. En el cuadro N°1 se detallan otros datos relevantes de los establecimientos educativos seleccionados para esta investigación.

Cuadro N°1. Muestra

Establecimientos	N° estudiantes evaluados	Comuna	Dependencia	Grupo socioeconómico
E1	28	Peñalolén	Particular subvencionado	Medio bajo
E2	31	Colina	Municipal	Medio bajo
E3	41	Colina	Municipal	Medio

3.3 Elaboración y validación de instrumentos

Se aplicó una prueba de producción escrita de un texto expositivo donde la temática escogida fue el “Bullying”, ya que corresponde a un tema bastante conocido y trabajado en las escuelas.

En una primera instancia, se elaboraron cuatro modelos de pruebas pilotos que fueron aplicadas a un grupo de 40 alumnos de octavo básico de un liceo de la comuna de Colina. (ver cuadro n°2)

Cuadro 2. Estructura de pruebas piloto

Estructura de cuatro pilotos	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3	Modelo 4
Instrucciones y consigna	✓	✓	✓	✓
Infografía	✓	✓	✓	
Espacio para planificar	✓			
Guía para la superestructura	✓	✓		
Espacio para la escribir la versión final del texto	✓	✓	✓	✓

La actividad de escritura se presentó a través de una consigna debido a que es un elemento facilitador de la interrelación de las etapas proceso y producto en la escritura (Araos, 2015). Todos los modelos de evaluación presentaban las mismas instrucciones y consigna. El primer modelo contenía una infografía sobre la temática, espacio para planificación, guía para la superestructura y espacio para redactar la versión final. El segundo modelo, presentaba infografía, la guía para la superestructura y el espacio para la versión final del texto; el tercer modelo incluía la infografía, y un espacio para la versión final. Por último, el cuarto modelo contenía solo la consigna y espacio para la versión final.

De acuerdo con los resultados de dicha aplicación, se definieron dos formas (A- B), las cuales fueron sometidas a un proceso de validación por el juicio de tres expertos y dos pares. Luego, a partir de las diferentes sugerencias, se pudieron modificar y preparar para su aplicación.

La forma A presenta todos los componentes del proceso de escritura: instrucciones y consigna (figura1), planificación, borrador, versión final y preguntas para revisar el texto, incluyendo una infografía para activar los conocimientos previos, a modo de andamiaje. En cambio, el modelo B solo incluye la consigna, un espacio para planificar de forma voluntaria, un espacio para la versión final del texto y preguntas para su revisión (ver cuadro n°3).

Cuadro n°3. Estructura instrumentos de evaluación, forma Ay B

Estructura instrumentos de evaluación	Forma A	Forma B
Instrucciones y consigna	✓	✓
Infografía	✓	
Espacio para planificar	✓	✓ (voluntario)
Superestructura y borrador	✓	
Versión final	✓	✓
Preguntas para revisión	✓	✓
Preguntas de profundización	✓	✓

Figura 1. Consigna para elaborar texto expositivo

En Chile, muchos estudiantes han sufrido de acoso escolar, también conocido como *bullying*. Queremos que esta situación cambie y, por tal motivo, te invitamos a ser parte de esta transformación. Tu misión será escribir un texto informativo para los estudiantes del país, el cual será publicado en un diario nacional.

El texto creado debe informar sobre qué es el *bullying*, sus características y sus consecuencias. Además, debe contener una invitación a prevenir y denunciar el *bullying*.

¡Comienza la misión!

Además, se incluyeron cuatro preguntas al final de cada forma (figura 2), las cuales se complementaron con una entrevista presencial (ver anexo) que se hizo a grupos de 4 o 5 estudiantes de cada establecimiento. El propósito de las preguntas era profundizar en el proceso de escritura que experimentaron los alumnos y para poder identificar los factores que afectan o intervienen en la calidad de los textos producidos.

Figura 2. Preguntas al final de cada forma

<p>a. ¿Planificaste tus ideas? Sí – No ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>b. ¿Escribiste tu planificación? Sí – No ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>c. ¿Hiciste una revisión del texto final? Sí – No ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>d. ¿Cuántas veces a la semana escribes textos informativos?</p> <p>_____</p>

3.4 Procedimientos de recolección de datos

La aplicación de las pruebas se realizó durante el horario de clases y la persona encargada de tomar las evaluaciones fue el profesor de la asignatura de Lengua y Literatura, al cual se le solicitó que repartiera ambos modelos de forma aleatoria.

El proceso de corrección de las evaluaciones se realizó por las autoras de esta investigación. Para asegurar el nivel de concordancia entre las evaluadoras, el 30% de las pruebas tuvo un proceso de doble corrección, donde se identificó que el alcance de inconsistencias era mínimo, teniendo una índice kappa de 0,87, lo que representa un coeficiente de coincidencias “casi perfecto” para este tipo de estudios (Landis y Koch, 1977, p. 165).

3.5 Procedimientos de análisis de datos

3. 5.1 Rúbrica analítica

Para conocer calidad de los textos escritos, se utilizó una rúbrica analítica (cuadro n° 2), la cual consideró los aspectos evaluados en la prueba Simce de escritura de sexto básico, en relación a la producción de textos informativos adaptado para evaluar textos expositivos y que permite evaluar aspectos específicos de la escritura (pauta de corrección, texto informativo, 2016, p. 4.).

Con el fin de tener una evaluación más completa, se incluyó el criterio de cohesión, considerando que los estudiantes de octavo básico deben escribir oraciones en las que emplean una variedad de conectores de coordinación y subordinación (Mapas de Progreso del aprendizaje, 2008, p. 14).

Cuadro N°2. Rúbrica analítica

Criterios	Niveles			
Propósito comunicativo	1		2	
	El propósito del texto no se distingue con claridad, pues la intención de informar se confunde con otros propósitos (narrar o argumentar). O bien, el texto tiene otro propósito (narrar o argumentar). O bien, no es posible determinar la intencionalidad del escritor.		El propósito del texto es informar (exponer, describir o explicar un tema) y este se distingue con claridad.	
Organización textual	1		2	3
	El texto no presenta una superestructura informativa , pues no es posible reconocer la lógica que agrupa las ideas. Por ejemplo: presenta ideas sobre el tema, pero no es posible identificar una lógica de agrupación (se puede asemejar a un listado); presenta una organización textual que corresponde a otro tipo de texto (narrativo o argumentativo).		El texto presenta una superestructura informativa difusa o incompleta pues: no presenta el tema central; algunos aspectos subordinados al tema central presentan ideas que deberían ubicarse en un aspecto diferente (por ejemplo, se comienza exponiendo la utilidad de un objeto, luego se describen sus partes y, luego, nuevamente su utilidad); solo algunas ideas se agrupan en aspectos subordinados al tema central, mientras que otras solo se mencionan y no es claro bajo qué aspecto se agrupan.	El texto presenta una superestructura informativa clara y completa , pues la información está organizada de modo que se presenta un tema central e ideas agrupadas en aspectos subordinados a este.
Coherencia	1	2	3	4
	El texto no se comprende globalmente o se comprende con mucha dificultad , pues, aunque algunas ideas puedan entenderse localmente, es necesario que el lector reconstruya el sentido global del texto y lo que se pretende comunicar.	El texto se comprende globalmente , pero se requiere un mayor esfuerzo para entender sus ideas a nivel local , ya que existen incoherencias locales (por ejemplo, omisión de información, digresiones o contradicciones) que afectan las relaciones de sentido entre algunas ideas, sin embargo, el lector puede inferirlas y no impiden comprender el sentido global del texto.	El texto se comprende con facilidad , ya que todas las ideas están enfocadas en el tema desarrollado por el estudiante y evidencian relaciones de sentido entre sí, aunque excepcionalmente se pueden presentar errores o se debe inferir información, pero esta no es relevante para entender el sentido del texto ni la relación entre las ideas .	El texto destaca porque se comprende con facilidad , ya que todas las ideas están enfocadas en el tema desarrollado por el estudiante y evidencian relaciones de sentido entre sí. Además, todas las ideas aportan a la construcción del sentido global del texto.
Cohesión	1	2	3	4
	El texto presenta enumeraciones o yuxtaposiciones sin conectores o el texto presenta conectores casi siempre mal empleados .	El texto presenta algunos conectores que pueden ser escasos (uno o dos) o muy repetitivos o el texto presenta conectores frecuentemente mal empleados (menos del 50% correcto).	El texto presenta variados (tres o más) conectores y el texto presenta conectores frecuentemente bien empleados (más del 50% correcto).	El texto presenta variados (más de tres) conectores y el texto presenta conectores empleados siempre de forma adecuada .
Desarrollo de ideas	1	2	3	4
	El tema se desarrolla de manera incipiente , ya que se incluyen ideas que se presentan a modo de enumeración o con un desarrollo mínimo.	El tema se desarrolla de manera general , mediante ideas que incluyen datos básicos, ejemplos puntuales u otra información relevante.	El tema se desarrolla acabadamente mediante descripciones, explicaciones o ejemplificaciones que incluyen información relevante; sin embargo, algún aspecto del tema puede estar presentado de manera general .	El tema se desarrolla acabadamente mediante descripciones, explicaciones o ejemplificaciones que incluyen información relevante para profundizar el tema .

3.5.2 Niveles de desempeño de los aprendizajes

Para clasificar los textos evaluados se establecieron tres niveles de desempeño de los aprendizajes, de acuerdo con los utilizados por el Simce: insuficiente, elemental y adecuado (cuadro 4). Además, a partir del puntaje máximo de la evaluación (17 puntos) se utilizó una escala de notas de 1,0 a 7,0 con un 60% de exigencia para la nota 4,0 (Decreto 511 exento.1997).

Cuadro n° 4. Niveles de desempeño de los aprendizajes

Niveles	Porcentaje	Puntaje
Adecuado	[80 - 100]	[17 – 14]
Elemental	[79 – 60]	[13 – 11]
Insuficiente	[59 – 0]	[10 – 0]

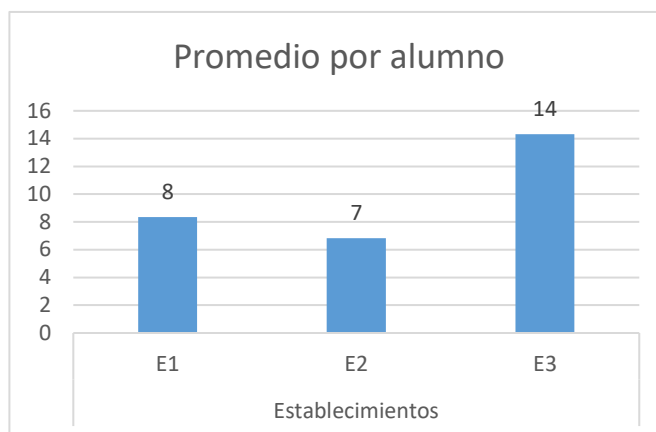
Los estándares de desempeño definen grados de dominio o niveles de logro (Martínez, 2010). En el caso del Simce, el nivel adecuado establece que los estudiantes han alcanzado de manera satisfactoria lo exigido en el currículo, en este caso corresponde a los objetivos de aprendizaje de escritura de octavo básico que están determinados por los mapas de progreso. En el nivel elemental han logrado de manera parcial lo requerido por el currículo y en el nivel insuficiente los alumnos no han logrado adquirir los conocimientos y habilidades estipulados (Agencia de la Calidad de la Educación, 2013).

4. RESULTADOS

4.1 Análisis de acuerdo con los niveles de desempeño

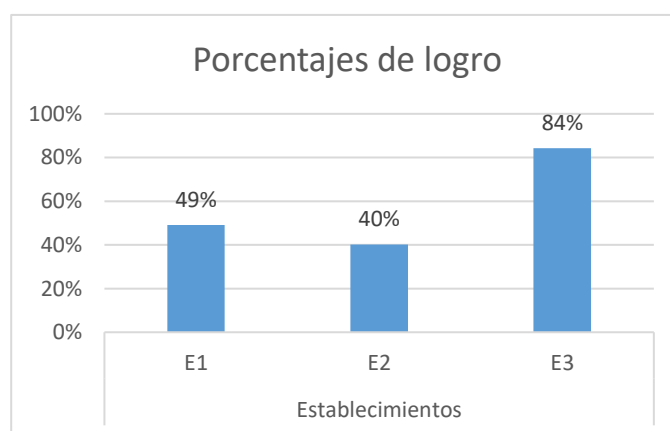
A partir del puntaje total de la rúbrica (17 puntos) y el porcentaje de logro general obtenido por los estudiantes de los tres establecimientos (en ambas formas A y B), se estableció una clasificación para cada uno de ellos (gráficos 1 y 2). Conforme a estos niveles de desempeño, el E1 y el E2 están dentro del nivel insuficiente, en cambio el E3 está en el nivel adecuado.

Gráfico 1: puntaje promedio por alumno de los tres establecimientos



De acuerdo con el gráfico n° 1, se puede determinar que el E3, establecimiento de dependencia municipal y de grupo socioeconómico medio, se encuentra en un nivel adecuado con un puntaje promedio de 14 puntos. Los otros dos establecimientos, se encuentran en un nivel insuficiente, ambos pertenecientes a un grupo socioeconómico medio bajo.

Gráfico n° 2: Porcentajes de logro de los tres establecimientos

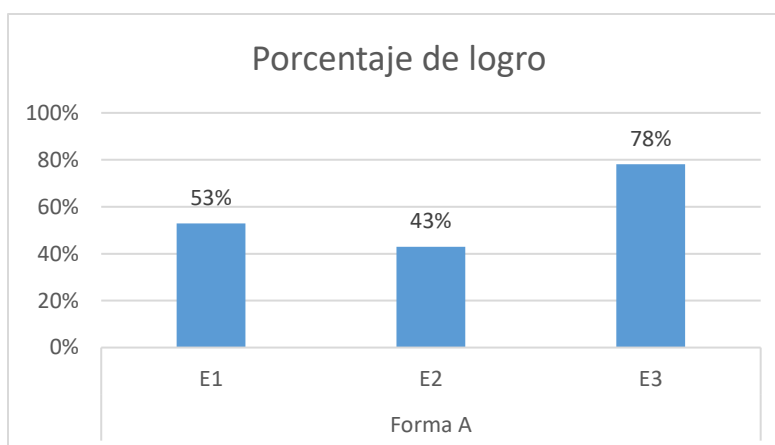


Estos resultados también se pueden evidenciar en el porcentaje de logro que tuvo cada establecimiento, donde el E3 tuvo un 84% posicionándose en un nivel adecuado. El E1 y E2, quedaron en un nivel insuficiente con un 49% y 40% respectivamente.

4.2 Porcentajes de logro forma A y B

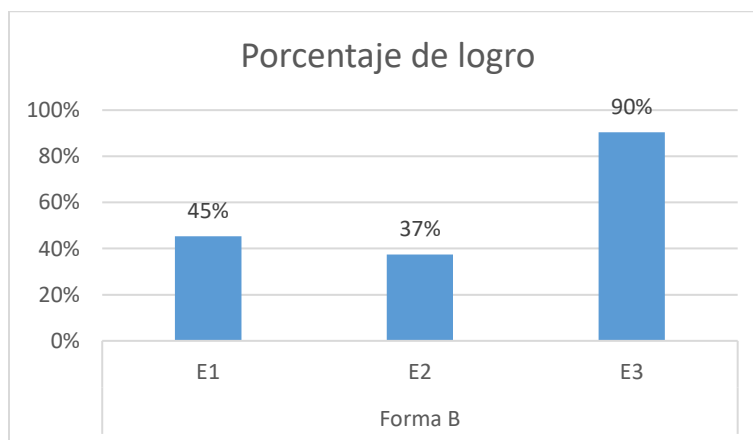
Se calculó el porcentaje de logro de los tres colegios evaluados de acuerdo con las formas A y B de las pruebas de escritura. Se puede apreciar, que, en ambos casos, el E3 supera considerablemente a los otros dos (Gráficos 3 y 4).

Gráfico n° 3: Porcentaje de logro forma A



La forma A presentaba todas las etapas del proceso de escritura, además contenía, intencionadamente, a modo de andamiaje, una infografía sobre el tema para aportar más información al conocimiento previo de los alumnos. En esta evaluación, el E1 tuvo un 53% de logro ubicándose en un nivel insuficiente, junto con el E2 que tuvo un 43% de logro. Se resalta que, en esta forma, el E3 quedó en un nivel elemental con un 78% de logro.

Gráfico n° 4: Porcentaje de logro forma B



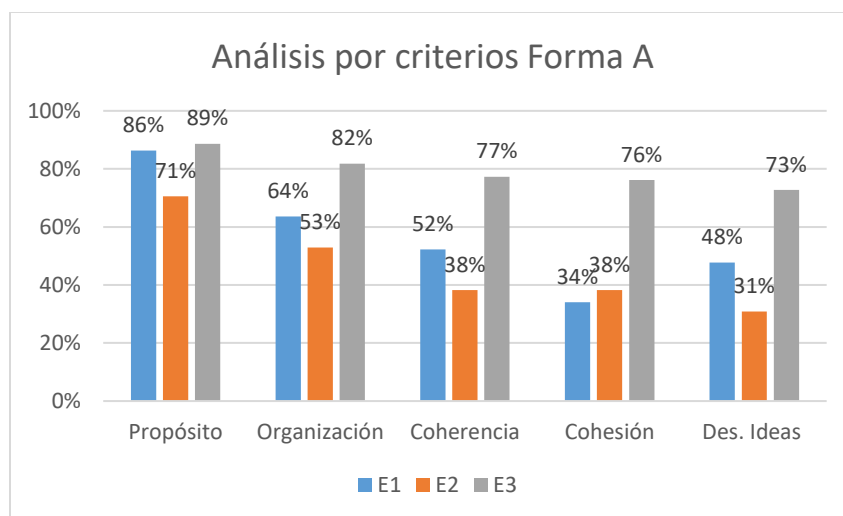
La forma B solo incluía un espacio para planificar y para escribir el texto final. Los resultados en esta evaluación muestran que nuevamente que el E1 y E2 están dentro del nivel insuficiente, en cambio el E3 está en el nivel adecuado, a diferencia de la forma anterior.

Cabe señalar, que en el caso de los dos colegios pertenecientes a grupos socioeconómicos medio bajo (E1 y E2), tuvieron mayor porcentaje de logro en la forma A. En cambio, el E3, perteneciente a un grupo medio, tuvo mayor porcentaje de logro en la forma B donde no se encontraba la infografía de apoyo ni las etapas del proceso de escritura.

4.3 Análisis de los criterios de evaluación

Se calcularon los porcentajes de logro de cada criterio evaluado en cada una de las formas (gráficos 5 y 6). En los gráficos se puede apreciar que el E3 tiene mejores resultados en ambas evaluaciones, aunque tuvo mayores porcentajes de aprobación en la forma B.

Gráfico 5: Análisis por criterios forma A



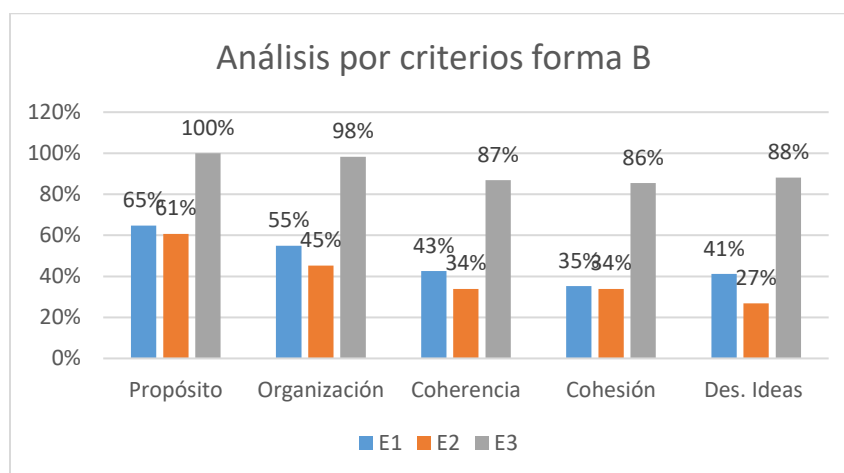
En los resultados de la forma A, se puede observar que el criterio *propósito comunicativo* es el que se encuentra más desarrollado en los estudiantes y los criterios de *coherencia*, *cohesión* y *desarrollo de ideas* son los más descendidos, en los que ninguno de los tres establecimientos se alcanzó un nivel adecuado.

Referente al E1, encontramos solo el criterio *propósito comunicativo* en el nivel adecuado y el de *organización textual* en un nivel elemental con un 64% de logro. En relación con la *coherencia*, *cohesión* y *desarrollo de ideas*, estos criterios se encuentran en un nivel elemental.

El establecimiento E2 tiene resultados similares al E1, donde el criterio de *propósito* tiene un 71% de logro, ubicándose en un nivel adecuado, pero a diferencia del establecimiento anterior, los demás criterios están en un nivel insuficiente.

En el caso del E3, los criterios de *propósito comunicativo* y *organización textual* se encuentran en un nivel adecuado con un 89% y 82% de logro. Los criterios faltantes se encuentran en un nivel elemental.

Gráfico n° 6: Análisis por criterios forma B

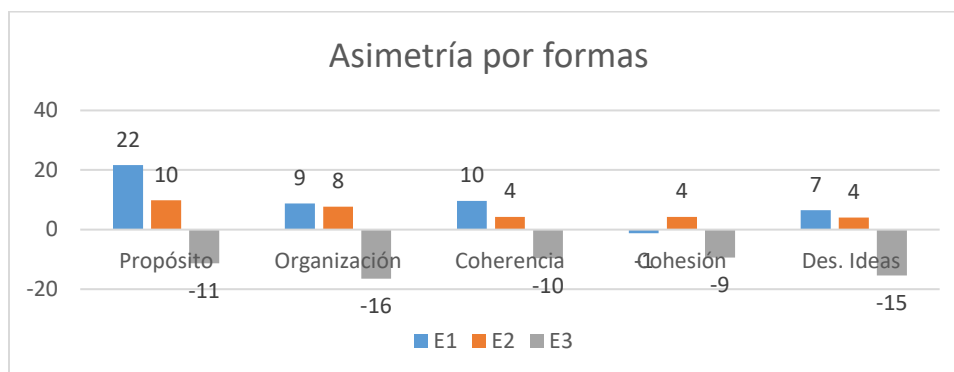


En el análisis de la forma B, el E3 muestra mejores resultados, teniendo todos los criterios evaluados en un nivel de desempeño adecuado. Cabe mencionar, que este establecimiento pertenece a un grupo socioeconómico medio.

Diferente es la situación del E1 y E2, ya que ambos tienen el criterio de *propósito comunicativo* en un nivel elemental con un 65% y 61% respectivamente y todos los demás criterios están en un nivel insuficiente.

Para poder determinar cuál de las dos formas fue más efectiva para los establecimientos, se realizó el cálculo de la asimetría entre ambas formas (McMillan & Schumacher, 2005, p. 152).

Gráfico 6: Cálculo de asimetría por formas

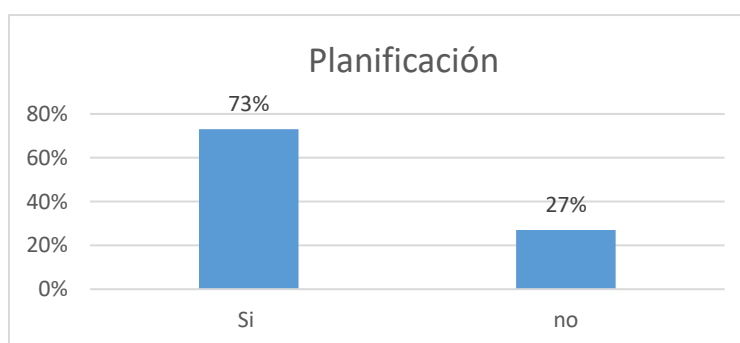


En el caso del E3, los resultados tuvieron una asimetría negativa, lo que significa que la forma B tuvo mayor eficacia en esos alumnos. Los establecimientos 1 y 2 tuvieron una asimetría positiva en la forma A, lo que implica que, en el caso de esos estudiantes, que pertenecen a un grupo socioeconómico medio bajo, tuvieron mejores resultados al realizar la evaluación que poseía más información visual.

4.4 Análisis preguntas de profundización

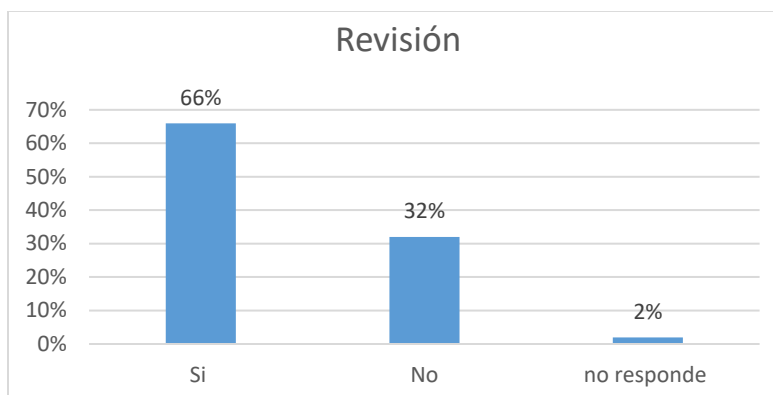
Se realizó un análisis de las preguntas de profundización del proceso de escritura de los estudiantes, las cuales se encontraban al final de cada evaluación. Para esto, se contabilizaron las respuestas de los tres establecimientos en conjunto.

Gráfico 7. Pregunta: ¿Planificaste tus ideas?



En el gráfico se puede observar que 73% de los 100 estudiantes evaluados responde sí haber planificado sus textos. La mayoría de ellos justifica que el hacerlo les permite ordenar de mejor forma sus ideas.

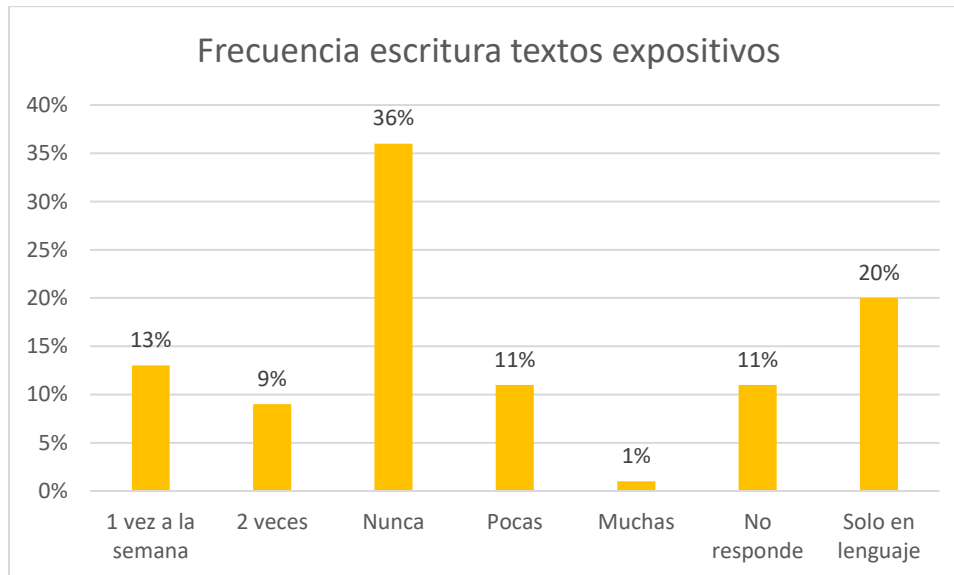
Gráfico n° 8. Pregunta: ¿Hiciste una revisión del texto final?



En relación con la pregunta realizada, el 66% de los alumnos declaran haber revisado sus textos finales y según lo expuesto por ellos, esto les ayuda a ver si se entienden sus escritos.

A partir de estos resultados se puede establecer que los alumnos si poseen un manejo de las etapas de la escritura.

Gráfico 9. Pregunta: ¿Cuántas veces a la semana escribes textos informativos?



La información de este gráfico nos indica la frecuencia con que los alumnos escriben textos informativos, donde la mayoría manifiesta no realizar esta actividad y los que declaran escribir textos expositivos, la mayoría solo lo hace en la clase de Lengua y Literatura.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo por objetivo conocer la calidad de los textos expositivos que producen estudiantes de octavo básico de tres establecimientos educacionales de la Región Metropolitana para identificar los posibles factores que intervienen en su desempeño. Este objetivo surgió del análisis de los resultados de la prueba Simce Escritura 2016 (Agencia de Calidad de la Educación, 2016). En ellos se evidencia un bajo nivel de desempeño en la producción de textos escritos, sobre todo, en la elaboración de textos expositivos. Esto se traduce en un nivel de logro insuficiente, lo que implica, que un gran porcentaje de estudiantes no domina las habilidades de escritura, lo que les dificulta la elaboración de textos expositivos de calidad.

Al diseñar el instrumento evaluativo que utilizarían los estudiantes de octavo básico para producir un texto expositivo surgió la necesidad de identificar posibles factores que incidirían en el proceso de escritura de los estudiantes, en consecuencia, se elaboraron dos formas A y B para el mismo instrumento evaluativo. Ambas formas contenían una consigna que solicitaba la producción de un texto expositivo sobre el *bullying*. Por medio de la forma A, se buscó subsanar un posible problema que presentarían los estudiantes: la falta de conocimiento previo sobre el tema escogido para la actividad de escritura, por tal motivo en dicho instrumento se insertó una infografía que servía de andamiaje, orientada a proporcionar información y a activar el conocimiento previo. Dicha infografía constituía una ayuda que presentaba, sucintamente, las principales características del *bullying*. Además, se solicitó, intencionalmente, la realización de las siguientes etapas: planificación, borrador del texto (en esta etapa se entrega como ayuda la superestructura del texto expositivo) y, como etapa final, la sección para la redacción del texto final. Por el contrario, la forma B solo presentó un pequeño espacio para la planificación, cuya elaboración era voluntaria, según indicaba la instrucción, y la página para la elaboración del texto final. Esta diferencia de instrumentos evaluativos reveló resultados interesantes en la investigación. En primer lugar, solo un tercio de los establecimientos participantes en la muestra logró un nivel adecuado en calidad de los textos expositivos. Respecto a los dos tercios restantes, se evidenció un nivel insuficiente en la calidad de los textos elaborados. Este resultado constató las dificultades presentadas por los estudiantes de octavo básico para elaborar textos expositivos de calidad, de acuerdo a los estándares descritos por el Ministerio de Educación en el Programa de Estudio de octavo básico (2016) y en el Mapa de Progreso de Escritura (2008). De igual forma, hubo

coincidencia entre los resultados de esta investigación con los obtenidos en la prueba Simce 2016, en relación a los criterios evaluados, es así como se comprobó un nivel adecuado de logro en la adecuación al *propósito comunicativo*, frente a un bajo dominio de los criterios *coherencia*, *cohesión* y *desarrollo de ideas*. Ante estos hallazgos, surgen interrogantes sobre cómo se ha abordado la enseñanza de la escritura en dichos establecimientos educativos, cuáles son las acciones educativas realizadas por los docentes al conocer los resultados obtenidos en el Simce de escritura 2016. Surge la necesidad de conocer la reflexión y decisiones pedagógicas de estos colegios en cuanto a la importancia de la enseñanza de la escritura. ¿Qué hace el establecimiento frente a los resultados? ¿Refuerza 5° y 6° básico para el próximo Simce? o ¿Se propone favorecer el aprendizaje de los estudiantes que rindieron Simce para que al llegar a octavo básico alcancen un nivel adecuado? Sin duda, dichas interrogantes presentan la posibilidad de nuevas investigaciones relacionadas con la enseñanza de la escritura.

En segundo lugar, resultó inesperado que el colegio E3 obtuviera los mejores resultados de toda la evaluación con la forma B, porque esto reveló que para esos estudiantes no fue relevante el andamiaje proporcionado para la tarea de escritura. A raíz de esto, se indagó en las respuestas que los estudiantes entregaron en las preguntas escritas y en las entrevistas presenciales acerca del proceso de escritura efectuado en la prueba aplicada, dichas respuestas arrojaron que los estudiantes del colegio E3 dominaban bastante información sobre el *bullying*, gracias a los trabajos de Orientación efectuados en el colegio, por lo que no necesitaban andamiaje sobre el tema, pero tal vez sí necesitaban ayuda sobre conectores expositivos para mejorar el desempeño en cohesión, coherencia y desarrollo de ideas. Según lo anterior, se infiere el rol fundamental del docente en la preparación de la enseñanza, tal como se señala en el Marco para la Buena Enseñanza (2008) el docente debe conocer las características, conocimientos y experiencias previas de sus estudiantes, atendiendo a las diferencias y necesidades que cada uno posee.

Por su parte, los estudiantes de los colegios E1 y E2 aseveraron, en las entrevistas personales, poseer un bajo nivel de conocimiento sobre el tema tratado (*bullying*), motivo por el cual la infografía funcionó como andamiaje, puesto que proveía de información que resultó fundamental. Este hallazgo se alinea a lo postulado por Graham y Herbert (2011) acerca de la relevancia de la información previa para la producción de textos de calidad. Se ha comprobado que el desempeño de los estudiantes mejora si poseen información previa sobre el tema. Entonces cabe enfatizar el rol fundamental que deben cumplir los docentes en el proceso de andamiaje del

conocimiento, entregar ayuda a los estudiantes traerá como resultado un desarrollo del proceso de escritura y un producto final de mejor calidad. Conforme a lo anterior, cabe preguntarse qué habría sucedido en la investigación si a los tres colegios se les hubiese proporcionado un andamiaje en el conocimiento sobre conectores; probablemente, el resultado habría sido un texto expositivo con un mejor nivel de desempeño en los criterios de *Cohesión y coherencia*.

Al analizar los resultados obtenidos en cada uno de los criterios evaluados, destaca el buen dominio de los tres establecimientos educativos sobre el *propósito comunicativo* del texto expositivo producido, lo que demuestra dominio de los géneros discursivos y de los roles que cumplen emisor y receptor, factor relevante en el proceso de escritura para adecuarse al contexto comunicativo (Cassany, 2003).

Lo anteriormente señalado, reafirma la necesidad de una enseñanza formal, explícita y sistemática de la escritura, pues solo así los estudiantes dominarán las habilidades de escritura (Olinghouse, Graham y Herbert, 2009).

Si bien, en la última década han surgido grandes aportes en investigaciones nacionales e internacionales sobre el proceso de escritura en el ámbito académico, aún sigue siendo un campo poco explorado. Según expone Bañales, Ahumada, Martínez, R., Martínez, M., & Messina, (2018) esto se debería a diversos factores tales como, imposibilidad de acceso a investigaciones no publicadas y limitación de acceso a documentos.

Al respecto, esta investigación tuvo como limitación la baja cantidad de investigaciones encontradas sobre la producción escrita expositiva en Enseñanza Básica y Media. De esta forma, se vio restringida la posibilidad de comparar y contrastar información sobre las prácticas educativas actuales relacionadas con la escritura expositiva.

En síntesis, los resultados de esta investigación enfatizan la necesidad de que las instituciones educativas se replanteen la visión que tienen entorno a la importancia de la escritura para el desarrollo integral de las personas. A dicha labor, contribuye el análisis del concepto de escritura presente en el currículo nacional (Espinoza y Concha, 2015), la revisión del Proyecto Educativo de cada colegio, de los recursos didácticos que se posean, de las metodologías y concepciones que los docentes tengan sobre el proceso de escritura (Álvarez, 2017; Gómez, 2016). Asimismo, se sugiere abandonar la enseñanza de la escritura separada de la comprensión lectora, pues los escritores necesitan, primero, comprender la información para luego transformarla en un

texto escrito de calidad. Las actividades de enseñanza en el aula deben tender a la integración de las habilidades y contenidos de Lenguaje (Azúa, 2016).

Otra práctica educativa que debe potenciarse, en cuanto a la escritura, es el trabajo colaborativo entre las distintas asignaturas, pues no solo los docentes de Lenguaje son los encargados de enseñar a escribir, puesto que la escritura es una herramienta esencial en la preservación del conocimiento de todas las disciplinas del saber, por lo tanto, en igual medida las áreas científicas, humanistas y técnicas debieran trabajar en la elaboración de informes, proyectos, entradas de enciclopedia, ensayos, entre otros tipos de textos (Flotts et al., 2016).

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación (2013). *Informe Técnico 2013*.
https://www.agenciaeducacion.cl/wpcontent/uploads/2016/03/InformeTecnicoSimce_2013.pdf
- Agencia de Calidad (2016). *Marco de Evaluación Prueba Simce Lenguaje y Comunicación: Escritura. 6° año básico*. Chile.
- Agencia de Calidad (2016). *Pauta de corrección texto informativo. Escritura 6° básico*. Chile
- Agencia de Calidad (2016). *Resultados Nacionales Simce Escritura 2016*. Chile.
- Agencia de Calidad (2015). *Resultados Nacionales Simce Escritura 2015*. Chile.
- Álvarez Angulo, T. (2017). *Enseñar y aprender a escribir textos expositivos en las aulas de Secundaria*. Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa, 0(41). Recuperado de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7131>
- Álvarez Angulo, T., & Ramírez Bravo, R. (2010). *El texto expositivo y su escritura*. Revista Folios, (32), 73-88.
- Aros Legrandf, P. (2015). *Consignas para el desarrollo de las tareas de composición escrita en la asignatura de “lenguaje y comunicación” con alumnos de cuarto, sexto y octavo básico de un establecimiento educativo en Santiago de Chile: análisis de la realidad y propuesta de innovación didáctica*. Tesis de Doctorado en Educación, Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.

- Azúa, X. & Soto, R. (2016) *La escritura escolar: ritualización y prácticas*. En Noriega, M. *Prácticas docentes para la enseñanza de la lengua en Latinoamérica*. (pp. 43-72). Sonora. Mexico.
- Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Bañales, G., Ahumada, S., Martínez, R., Martínez, M., & Messina, P. (2018). *Investigaciones de la escritura en la Educación Básica en Chile: revisión de una década (2007-2016)*. RLA. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 56(1), 59-84. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-48832018000100059>
- Benítez, R., & Sotelo, E. (2013). *Calidad de la producción escrita en dos secuencias textuales según tipo de establecimiento educacional*. Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura, 23 (2), 127-150.
- Calsamiglia, H. & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. España. Editorial Ariel.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. España. Editorial Graó.
- Concha, S., Aravena, S., Coloma, C., & Romero, V. (2010). *Escritura expositiva en tres niveles de escolaridad: coherencia y dominio de recursos lingüísticos*. Literatura y lingüística, (21), 75-92.
- Cortés, M. & Iglesias, M. (2004). *Generalidades sobre Metodología de la Investigación*. México.
- Espinoza, M. J., & Concha, S. (2015). Aprendizaje de la escritura en las nuevas bases curriculares de Lenguaje y Comunicación: Nociones teóricas y modelos de escritura que subyacen a la propuesta curricular. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41 (2), 325-344. doi: 10.4067/S0718-07052015000200019.
- Flotts, M. Manz, J. Lobato, P. Durán, M. Díaz, M. & Abarzúa, A. (2016). *Aportes para la Enseñanza de la Escritura. Terce*. Unesco.
- García, J. (2002). *Instrucción Estratégica en la Composición Escrita*. Barcelona, España: Editorial Ariel Educación.
- Graham, S. & Hebert, M. (2011). *Writing to read. Evidence for How Writing Can Improve Reading*. New York: Carnegie Corporation of New York.
- Gómez, G., Sotomayor C., Jéldrez, E., Bedwell, P. & Domínguez, M. (2016). *La producción escrita de estudiantes y escuela en base a resultados SIMCE, factores contextuales y*

- modelos de buenas prácticas docentes*. Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile.
- Hayes, J.R (1996), *Un nuevo marco para la comprensión de lo cognitivo y lo emocional en la escritura. The Science the writing*. New Jersey. Lawrence Erlbaum Associate
- Hayes, J. R. (2012). *Modeling and Remodeling Writing. Written Communication*, 29(3), 369–388.
<https://doi.org/10.1177/0741088312451260>
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, P (2014). *Metodología de la investigación*. México. Editorial: Mc Graw Hill.
- Ibáñez, R. (2012). *La comprensión del discurso escrito: Una propuesta teórico-metodológica para su evaluación*. Revista Signos, 45 (78), 20-43.
- Landis, R & Koch, G (1977): “*The measurement of observer agreement for categorical data*”, Biometrics. Vol. 33, No. 1
- Marinkovich, J. y Poblete, C. (2000), "Un intento de evaluar el conocimiento acerca de la escritura en estudiantes de enseñanza básica", en *Revista signos*, 33, 47, Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Martínez, R. (2010). *Evaluar la escritura en Chile*. Tesis para optar al Grado de Magíster en Estudios Cognitivos. Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- McMillan, J. & Schumacher, S (2005). *Investigación Educativa*. España. Editorial: Pearson.
- Ministerio de Educación. *Mapa de Progreso de Producción de Textos Escritos* (2008). Chile.
- Ministerio de Educación (2003). *Modifica decreto n°511 exento, de 1997, que aprueba reglamento de evaluación y promoción escolar de niñas y niños de enseñanza básica*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación. *Programa de Estudio Octavo Básico Lengua y Literatura*. (2016). Chile.
- Ministerio de Educación. *Programa de Estudio Séptimo Básico Lengua y Literatura*. (2016). Chile.
- Olinghouse, N. G., & Graham, S. (2009). *The Relationship Between the Discourse Knowledge and the Writing Performance of Elementary-Grade Students. Journal of Educational Psychology*, 101(1), 37-50. <https://doi.org/10.1037/a0013462>
- Parodi, G. (2000). “*La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: una alternativa cognitivo / discursiva*”. Signos, 33(47), 151-166.

- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1992): “*Dos modelos de los procesos de composición escrita*”, en *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.
- Silvestri, A. (2000) En: *Lenguajes: teorías y prácticas*. Buenos Aires: “Instituto del Profesorado J.V. González”.
- Sotomayor, C. Gómez, G. Jéldrez, E. Bedwell, P. & Domínguez, A. (2014). *Calidad de la Escritura en la Educación Básica*. CIAE. (N° 13) 2 - 27.
- Sotomayor, C. Lucchini, G., Bedwell, P. Biedma, M. Hernández, C. & Molina, D. *Producción escrita en la Educación Básica: análisis de narraciones de alumnos de escuelas municipales de Chile*. Onomázein [en línea] 2013, (junio-Sin mes): [Fecha de consulta: 25 de abril de 2018] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134528143004>> ISSN 0717-1285
- Sotomayor, C. Gómez, G. Jéldrez, E. Bedwell, P. & Domínguez, A. (2014). *Calidad de la Escritura en la Educación Básica*. CIAE. (N° 13) 2 - 27.

ANEXOS

**I. Instrumento de recolección de información
forma A**

Universidad
Andrés Bello

Actividad de escritura Octavo básico

Datos personales:

Nombre completo	Grisolbal Damián Nidalgo Yarnes
Curso	8º A
Establecimiento	STA. María de la Cruz
Fecha de aplicación	11-09-2017.

Objetivo:

Escribir un texto informativo sobre el *bullying*, relacionando información e ideas y organizándolas de forma coherente y cohesionada.

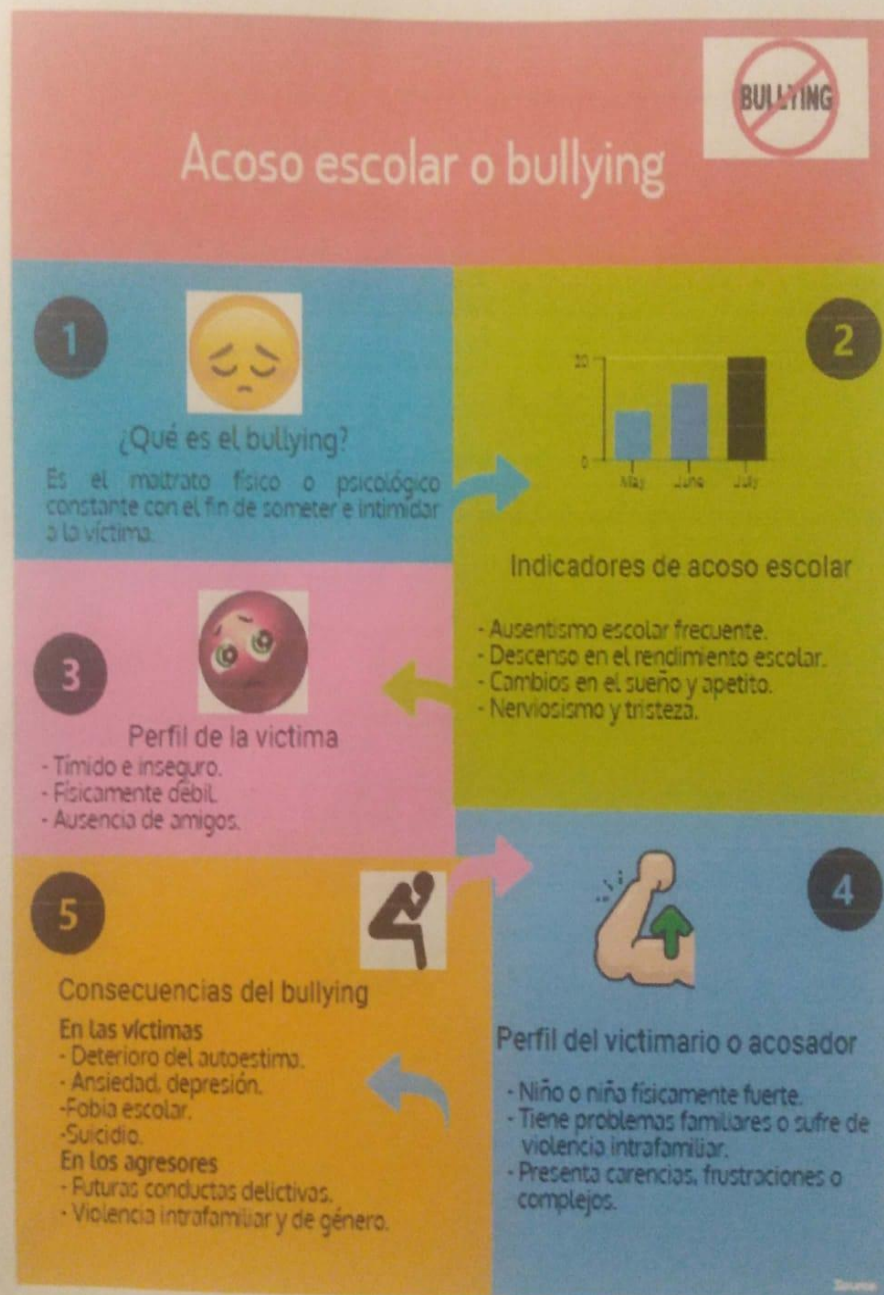
Para informar qué es el bullying, sus características y sus consecuencias.

Instrucciones:

1. Esta actividad consiste en producir un texto informativo a partir de una consigna establecida.
2. Lee la actividad planteada y la infografía de apoyo que te ayudará en la elaboración de tu texto.
3. Posteriormente, planifica cómo escribirás tu texto.
4. Luego, escribe el texto informativo en la hoja de desarrollo.
5. Una vez que hayas terminado tu texto, revisa y corrige lo que consideres necesario, para ello utiliza la pauta de revisión que aparece al final de la hoja de desarrollo.
6. Utiliza solo lápiz grafito para desarrollar esta actividad.

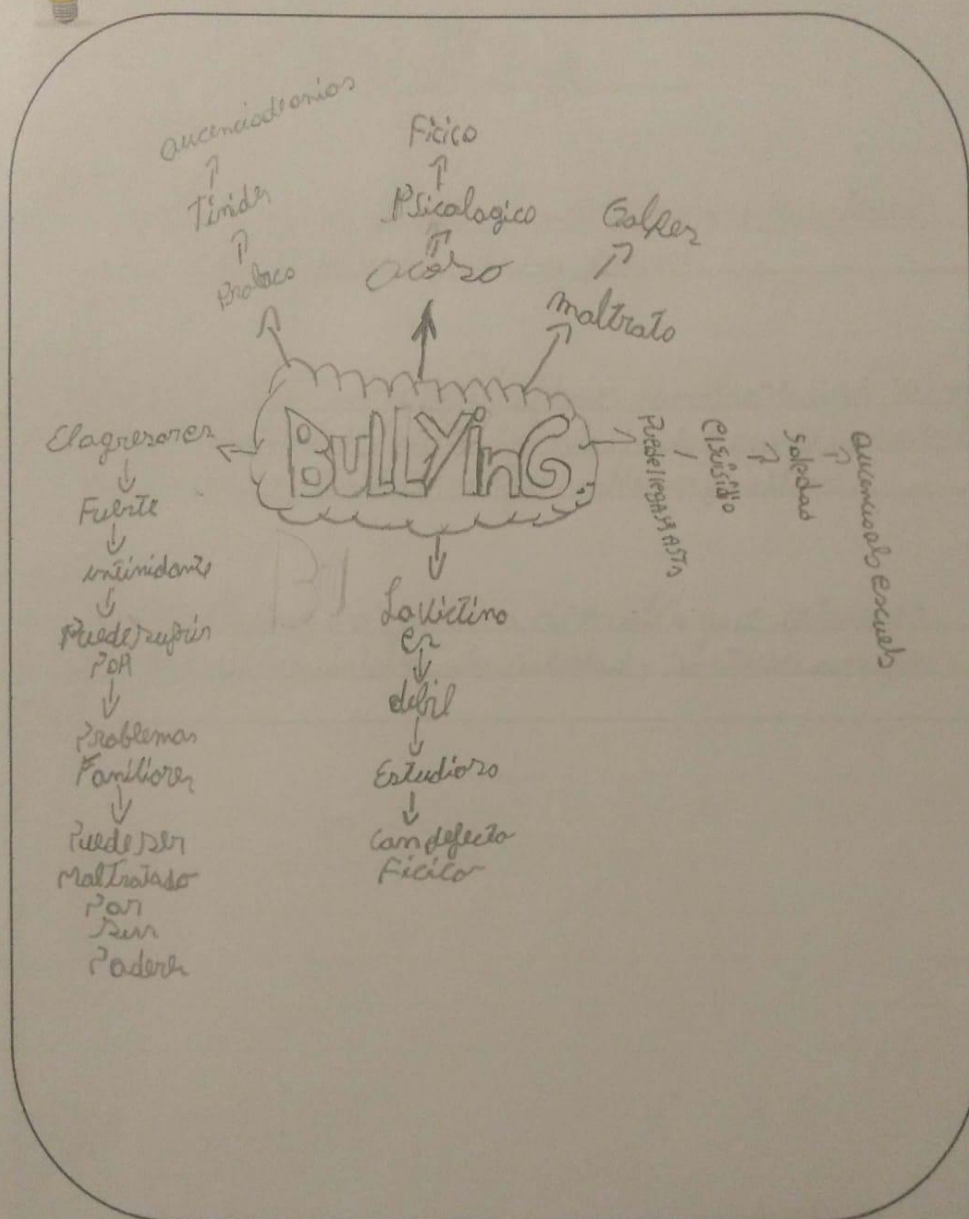
plano
sup
encuentro de auto 111

1. Lee la siguiente infografía sobre el bullying y sus consecuencias:





2. Planifica y organiza el texto informativo a través de una lluvia de ideas o un esquema.





3. En esta sección escribe, si lo necesitas, el borrador del texto informativo final. Coloca en cada parte la idea principal que desarrollarás.

Título

El Bullying

Introducción

agresor es: fuerte, intimidante, grande, Bueco y Humillador
Victima es: debil, inteligente, defector, fidecos

Desarrollo

pero El agresor Puede sufrir Por: Problemas familiares, puede ser golpeado
por sus padres maltratado / Victim es: ofensivos o muy inocente,
No sabe defenderse, tímido, no tiene problemas familiares,

Conclusión

No es Bullying porque no se trata de extremos
Puede llegar al suicidio, solo se trata de sentirse amigable

4. Escribe la versión final de tu texto informativo.

El Bullying.

En la escuela por el agresor porque es fuerte,
 valiente, grande y sin sentimientos. No apasible
 de. más indefenso como los carne liberos que
 no pueden defenderse a las mas deiles.

La víctima puede tener consecuencias graves
 como psicológicas por la humillación del agresor
 la víctima puede suicidarse, llagar la salud.

El agresor puede ser Bullying por tener maltrato
 familiar, puede ser golpeado por su papá

La víctima es Humilde, mas puede ser problemático
 puede ser asediado.

P.D.T: No hacer Bullying porque como masoble
 como la a reacción la víctima

5. Revisa y corrige tu texto, utilizando la siguiente pauta de evaluación:



Criterios	Si	No
¿Todas las ideas que escribí se relacionan con el tema?	X	
Al leer mi texto, ¿Lo comprendí en la primera lectura?	X	
¿Las ideas que escribí son claras y se relacionan entre sí?	X	
¿Para comprender mi texto tuve que leerlo dos o más veces?	X	
¿En mi texto se puede identificar el inicio, el desarrollo y la conclusión?		X

6. Contesta las siguientes preguntas sobre el trabajo realizado.

a. ¿Planificaste tus ideas? Sí – No ¿Por qué?

Sí porque pude comprender el tema

b. ¿Escribiste tu planificación? Sí – No ¿Por qué?

Sí porque sí

c. ¿Hiciste una revisión del texto final? Sí – No ¿Por qué?

me porque escribí demasiado

d. ¿Cuántas veces a la semana escribes textos informativos?

cuando los necesito en clase

¡Misión cumplida!

Forma B**Actividad de escritura Octavo básico****Datos personales:**

Nombre completo	TO MAS PAVLOV
Curso	8 ^o NA
Establecimiento	
Fecha de aplicación	

Objetivo:

Escribir un texto informativo sobre el *bullying*, relacionando información e ideas y organizándolas de forma coherente y cohesionada.

Para informar qué es el bullying, sus características y sus consecuencias.

Instrucciones:

1. Esta actividad consiste en producir un texto informativo a partir de una consigna establecida.
2. Lee la actividad planteada, posteriormente, escribe el texto informativo en la hoja de desarrollo.
3. Una vez que hayas terminado tu texto, revisa y corrige lo que consideres necesario, para ello utiliza la pauta de revisión que aparece al final de la hoja de desarrollo.
4. Utiliza solo lápiz grafito para desarrollar esta actividad.

Plany

777



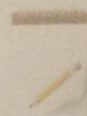
Universidad
Andrés Bello

En Chile, muchos estudiantes han sufrido de acoso escolar, también conocido como *bullying*. Queremos que esta situación cambie y, por tal motivo, te invitamos a ser parte de esta transformación. Tu misión será escribir un texto informativo para los estudiantes del país, el cual será publicado en un diario nacional.

El texto creado debe informar sobre qué es el *bullying*, sus características y sus consecuencias. Además, debe contener una invitación a prevenir y denunciar el *bullying*.

¡Comienza la misión!

Utiliza este espacio si lo necesitas: el bullying se produce cuando una persona es débil y no son 103 persona o 10 mas amigos lo oren burlan mientan por el WIFI o el celular y los profesores que oren esto es malo porque se puede meter por que le oren bullying pero me lo dicen oren padres y eso es malo por que de tus los papas lo hacen mal



1. Escribe la versión final del texto informativo.

por que el bullying es malo

el bullying se produce cuando una persona es diferente a los otros por el color de la cara la nariz y muela como otros pero el bullying se produce con 495 personas pero lo malo por que no le dicen sus papas pero el bullying se produce verbalmente o por el internet pero cuando la papa se dan cuenta lo que hace es muy tarde por que el hijo se mata por que muy tarde dijo a la papa por que las probabilidades resultan con la conducta pero los hijos no se dan cuenta y por lo que tiene que hacer y eso es al fin de la papa si por que tienen que decir que no es un hijo por que si no se saben lo que es lo que los hijos pueden estar fumando o tomando por eso y eso es lo que es



2. Revisa y corrige tu texto, utilizando la siguiente pauta de evaluación:

Criterios	Si	No
¿Todas las ideas que escribí se relacionan con el tema?	X	
Al leer mi texto, ¿Lo comprendí en la primera lectura?	X	
¿Las ideas que escribí son claras y relacionan entre sí?	X	
¿Para comprender mi texto tuve que leerlo dos o más veces?		X
¿En mi texto se puede identificar el inicio, el desarrollo y la conclusión?	X	

3. Contesta las siguientes preguntas sobre el trabajo realizado.

a. ¿Planificaste tus ideas? Sí – No ¿Por qué?

no por que poro uno lee

b. ¿Escribiste tu planificación? Sí – No ¿Por qué?

si por que el tema es malo y uno por como se puede malo por culpa de uno por como

c. ¿Hiciste una revisión del texto final? Sí – No ¿Por qué?

si corrige más (3)(-)(1)(3)(4)

d. ¿Cuántas veces a la semana escribes textos informativos?

no lo en lengua

¡Misión cumplida!

Forma A



Actividad de escritura Octavo básico

Datos personales:

Nombre completo	Caribonga Sánchez Pereira
Curso	8º C
Establecimiento	Liceo Buenaventura Santa Teresa de los Andes
Fecha de aplicación	18/10/2018

Objetivo:

Escribir un texto informativo sobre el *bullying*, relacionando información e ideas y organizándolas de forma coherente y cohesionada.

Para informar qué es el bullying, sus características y sus consecuencias.

Instrucciones:

1. Esta actividad consiste en producir un texto informativo a partir de una consigna establecida.
2. Lee la actividad planteada y la infografía de apoyo que te ayudará en la elaboración de tu texto.
3. Posteriormente, planifica cómo escribirás tu texto.
4. Luego, escribe el texto informativo en la hoja de desarrollo.
5. Una vez que hayas terminado tu texto, revisa y corrige lo que consideres necesario, para ello utiliza la pauta de revisión que aparece al final de la hoja de desarrollo.
6. Utiliza solo lápiz grafito para desarrollar esta actividad.

2
3
4
4

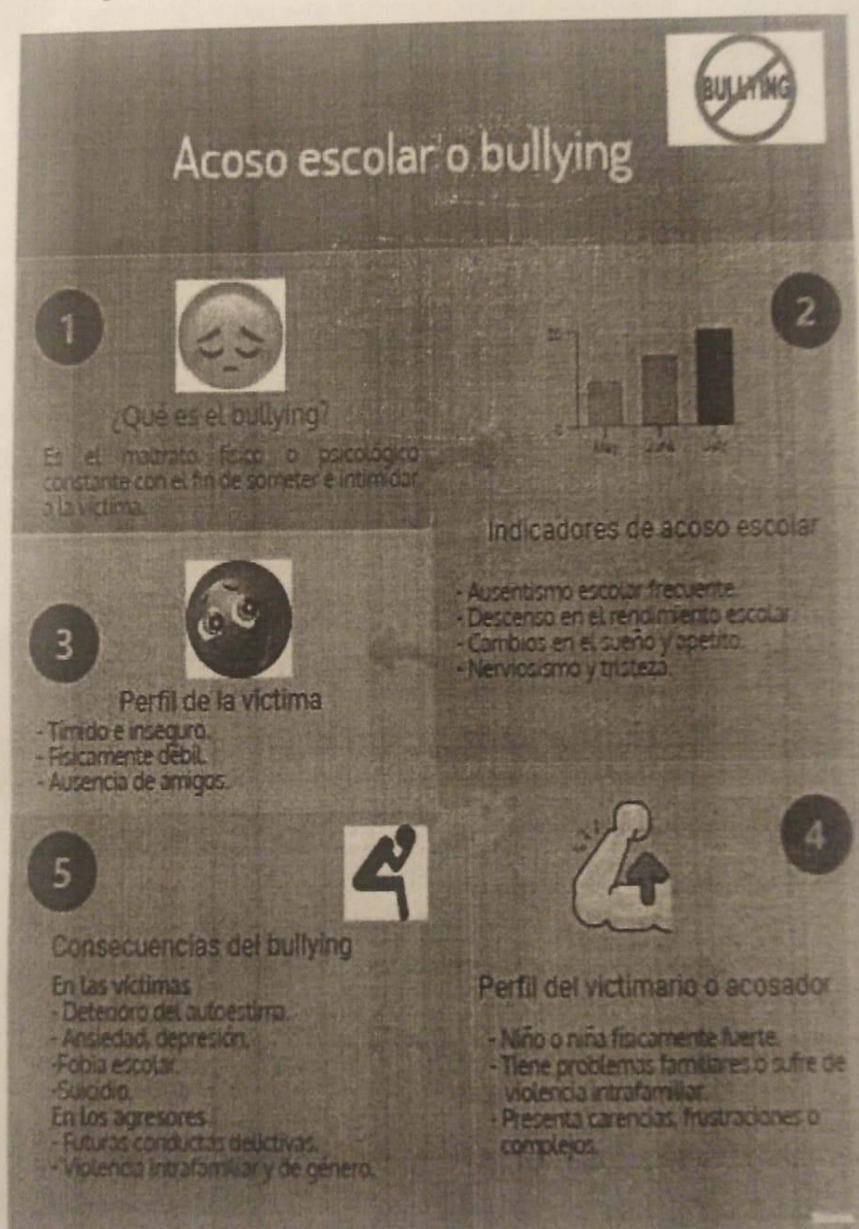


En Chile, muchos estudiantes han sufrido de acoso escolar, también conocido como *bullying*. Queremos que esta situación cambie y, por tal motivo, te invitamos a ser parte de esta transformación. Tu misión será escribir un texto informativo para los estudiantes del país, el cual será publicado en un diario nacional.

El texto creado debe informar sobre qué es el *bullying*, sus características y sus consecuencias. Además, debe contener una invitación a prevenir y denunciar el *bullying*.

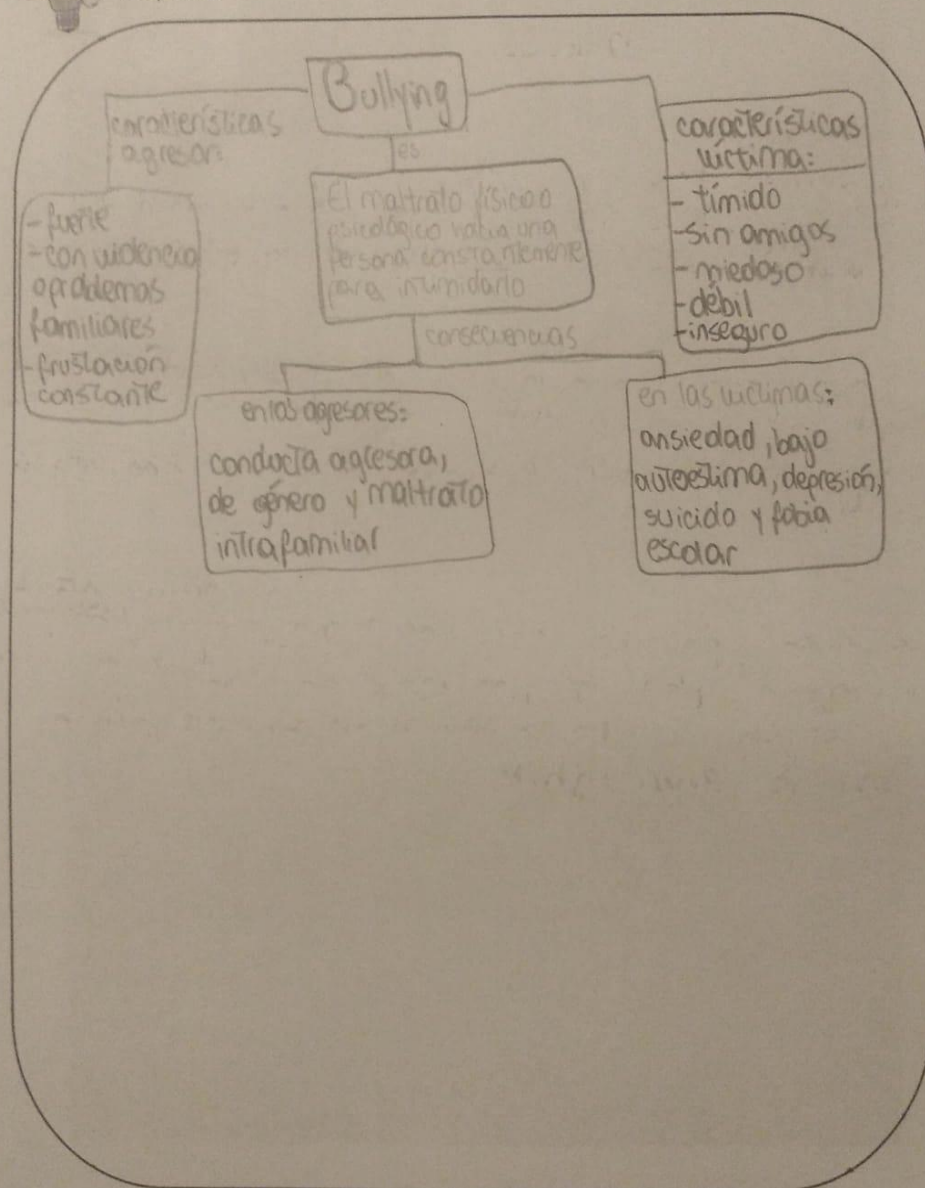
¡Comienza la misión!

1. Lee la siguiente infografía sobre el bullying y sus consecuencias:





2. Planifica y organiza el texto informativo a través de una lluvia de ideas o un esquema.





Universidad
Andrés Bello

3. En esta sección escribe, si lo necesitas, el borrador del texto informativo final. Coloca en cada parte la idea principal que desarrollarás.

Título

Bullying

Introducción

Es un maltrato físico y psicológico que le ocasiona a los niños las para debilitarlos y molestarlos por un problema del acosador en el que se desquitan con los demás.

Desarrollo

Este maltrato no le hace bien a nadie ya que la persona que lo sufre puede llegar a tomar la triste decisión de suicidarse o incluso de que el mismo acosador lo mate por una causa de acosador.

Conclusión

Sin embargo, todo puede tener una solución para prevenir este acoso escolar, conversalo con alguien que realmente te pueda ayudar para que puedas prevenir una muerte sin intensión, ayuda a los demás si es necesario, para que a ti también te puedan ayudar.

4. Escribe la versión final de tu texto informativo.

Bullying (acoso escolar)

Comenzaremos diciendo que es realmente el bullying, es el maltrato físico y psicológico que le ocasionan a los niños o niñas en la escuela constantemente por un problema de violencia o problemas familiares del acosador.

Este maltrato lamentablemente no es un bien para nadie, ni siquiera para el acosador ya que él tiene problemas de violencia hacia los demás; tristemente la persona que sufre bullying puede llegar a tomar la mala decisión de suicidarse o incluso el mismo acosador puede llegar a matarlo con tanta violencia.

Sin embargo, todo tiene una solución, una prevención para que esto no ocurra, primero debes conversar con alguien que realmente pueda ayudarte, después podrás tomar medidas más radicales, en cambio si vez que alguien sufre de este acoso, ayúdale a prevenirlo, si necesita tu ayuda dásela para que después si tú la necesitas recibas la misma ayuda para ayudarte a salir de ese problema.

¡ No mas bullying!



Universidad
Andrés Bello

5. Revisa y corrige tu texto, utilizando la siguiente pauta de evaluación:



Criterios	Sí	No
¿Todas las ideas que escribí se relacionan con el tema?	X	
Al leer mi texto, ¿Lo comprendí en la primera lectura?	X	
¿Las ideas que escribí son claras y se relacionan entre sí?	X	
¿Para comprender mi texto tuve que leerlo dos o más veces?		X
¿En mi texto se puede identificar el inicio, el desarrollo y la conclusión?	X	

6. Contesta las siguientes preguntas sobre el trabajo realizado.

a. ¿Planificaste tus ideas? Sí – No ¿Por qué?

Sí, porque pude haber olvidado lo que tenía pensado para mi texto.

b. ¿Escribiste tu planificación? Sí – No ¿Por qué?

Sí, porque pude usarlo de borrador para corregir los errores.

c. ¿Hiciste una revisión del texto final? Sí – No ¿Por qué?

Sí, porque quería ver si tenía coherencia.

d. ¿Cuántas veces a la semana escribes textos informativos?

Cuando me dan la instrucción lo hago, porque así no, ya que no soy buena para escribir, pero de instrucción unas 3 veces o 5.

¡Misión cumplida!

II. Carta de Validación de instrumento de recolección de información



CARTA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO JUICIO EXPERTO

Yo, **Ángelo Camilo Millacura Olivares**, *profesor de enseñanza general básica, Magíster en Currículum y Evaluación, Rut 16.409.408-1*, por medio de la presente hago constar que he leído y validado el **instrumento** de recolección de datos, elaborado por las seminaristas, **Muriel Alarcón Barros, Rut 15.661.437 - 8** y **Natalia Pinto Burgos, Rut 16.616.947 -k**, para su aplicación a la muestra seleccionada, con la finalidad de llevar a cabo el estudio correspondiente al Seminario titulado: *Calidad de los textos expositivos de estudiantes de tres colegios vulnerables de la Región Metropolitana*, para optar al grado de Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos de la Universidad Andrés Bello.

A partir de la revisión y análisis del instrumento, entrego las siguientes observaciones:

Fortalezas del instrumento:	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumento permite levantar evidencia valida, objetiva y confiable respecto al objetivo planteado. - Extensión de la actividad. - Tema contingente para ser tratado por los estudiantes.
Debilidades del instrumento:	<ul style="list-style-type: none"> - Instrucciones incompletas. - Indicador de autoevaluación repetido. - Formato poco motivante para estudiantes de 8° año básico.
Sugerencias:	<p>Incluir el objetivo del instrumento.</p> <p>Modificar el formato para hacerlo más amigable y motivante para los estudiantes.</p> <p>Invitar a los estudiantes a dar libertad en la elaboración de sus textos, incluyendo imágenes, diagramas, etc., para hacerlos más amigables al receptor.</p> <p>Modificar indicadores de la autoevaluación.</p>

Santiago, septiembre de 2018



CARTA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO JUICIO EXPERTO

Yo, **Valeria Yáñez Godoy**, profesora de enseñanza general básica, Magíster en Currículum y Evaluación, Rut 16519752-6, por medio de la presente hago constar que he leído y validado el instrumento de recolección de datos, elaborado por las seminaristas, **Muriel Alarcón Barros**, Rut 15.661.437 - 8 y **Natalia Pinto Burgos**, Rut 16.616.947 -k, para su aplicación a la muestra seleccionada, con la finalidad de llevar a cabo el estudio correspondiente al Seminario titulado: *Calidad de los textos expositivos de estudiantes de tres colegios vulnerables de la Región Metropolitana*, para optar al grado de Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos de la Universidad Andrés Bello.

A partir de la revisión y análisis del instrumento, entrego las siguientes observaciones:

Fortalezas del instrumento:	<p>El modelo A se encuentra mucho más completo que el modelo B donde entrega cada una de las instrucciones e indicadores pertinentes para la ejecución del instrumento. Cada formato entregado (forma B) permitirá al estudiante que pueda expresarse libremente de acuerdo a la estructura de lo solicitado.</p> <p>Es pertinente que los estudiantes puedan evaluarse de acuerdo a la pauta seleccionada.</p>
Debilidades del instrumento:	<p>De acuerdo a la pauta de evaluación se debiera cambiar ¿Las ideas que escribí son claras y relacionan entre sí?</p> <p>Debido a que son claras las ideas para el estudiante se puede responder que si de acuerdo a su visión y mientras solo él lo encuentra claro no es medible.</p>
Sugerencias:	<p>Se sugiere que en el modelo más completo como es el modelo A se entregue diferente texto de información del Bullying 3 o más para que el estudiante pueda hacer un análisis, permitiendo llevarla a cabo en el texto informativo, pudiendo tener certeza de la información extraída de diversos textos.</p>

Santiago, septiembre de 2018

CARTA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO JUICIO EXPERTO

Yo, **Jacqueline Paola Bascuñán Acuña, Profesora de Lenguaje y Comunicación, Magíster en Gestión Pedagógica y Curricular, Rut 15.173.849-4**, por medio de la presente hago constar que he leído y validado el **instrumento** de recolección de datos, elaborado por las seminaristas, **Muriel Alarcón Barrios, Rut 15.661.437 - 8 y Natalia Pinto Burgos, Rut 16.616.947 -k**, para su aplicación a la muestra seleccionada, con la finalidad de llevar a cabo el estudio correspondiente al Seminario titulado: *Calidad de los textos expositivos de estudiantes de tres colegios vulnerables de la Región Metropolitana*, para optar al grado de Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos de la Universidad Andrés Bello.

A partir de la revisión y análisis del instrumento, entrego las siguientes observaciones:

Fortalezas del instrumento:	La principal fortaleza detectada en ambos instrumentos hace referencia al desarrollo de habilidades superiores del pensamiento, pues permite la reflexión a partir de un tema actual pertinente a su edad. El instrumento que utiliza las técnicas de lluvia de ideas, la infografía y el borrador es el más completo, pues están relacionados directamente con los OA 13, 14 y 16 planteados en el currículum del nivel de octavo básico de acuerdo al eje de escritura. Estos promueven la creatividad, la organización y jerarquización de ideas, el desarrollo progresivo de un tema, uso de vocabulario y registro propio al tipo de texto, considerando el receptor del mismo. Además, permite que los estudiantes vayan de forma sistemática reflexionando sobre el tema y los aspectos de redacción relacionados con la actividad.
Debilidades del instrumento:	El instrumento que sólo presenta el tema de forma general y luego invita a la escritura de un texto expositivo sin un plan de escritura previo, genera en los estudiantes que no reflexionen sobre lo que están escribiendo, por lo tanto, puede resultar un texto incoherente, inconexo y sin una progresión temática única.
Sugerencias:	Se sugiere agregar en la sección del borrador del texto, recordar a los estudiantes los principales aspectos que deben tener la introducción, el desarrollo y la conclusión.

Santiago, septiembre de 2018

CARTA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO JUICIO PAR

Yo, **Claudina Faúndez Silva, Rut 16.013.235 - 3**, por medio de la presente hago constar que he leído y validado el instrumento de recolección de datos, elaborado por las seminaristas, **Muriel Alarcón Barrios, Rut 15.661.437 - 8** y **Natalia Pinto Burgos, Rut 16.616.947 - k**, para su aplicación a la muestra seleccionada, con la finalidad de llevar a cabo el estudio correspondiente al Seminario titulado: *Calidad de los textos expositivos de estudiantes de tres colegios vulnerables de la Región Metropolitana*, para optar al grado de Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos de la Universidad Andrés Bello.

A partir de la revisión y análisis del instrumento, entrego las siguientes observaciones:

Fortalezas del instrumento:	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El uso de una consigna para contextualizar el tema. ✓ La infografía incluida en la versión A. ✓ El espacio para que los estudiantes puedan planificar sus textos. ✓ La pauta de autoevaluación.
Debilidades del instrumento:	No encontré elementos débiles, solo aspectos por mejorar.
Sugerencias:	<p>✓ Realizar corrección idiomática de los instrumentos A y B, considerando especialmente lo siguiente:</p> <p>Consigna: simplificar la redacción (acortar enunciados) y cambiar el último enunciado. Ejemplo:</p> <p>En Chile, muchos estudiantes han sufrido de acoso escolar, también conocido como <i>bullying</i>. Queremos que esta situación cambie y, por tal motivo, te invitamos a ser parte de esta transformación. Tu misión será escribir un texto informativo para los estudiantes del país, el cual será publicado en un diario nacional.</p>

	<p>El texto creado debe informar sobre qué es el bullying, sus características y sus consecuencias. Además, debe contener una invitación a prevenir y denunciar el <i>bullying</i>.</p> <p>¡Comienza la misión!</p> <p>Pauta de evaluación:</p> <table border="1"> <tr> <td>¿Todas las ideas que escribí se relacionan con el tema?</td> </tr> <tr> <td>Al leer mi texto, ¿lo comprendí en la primera lectura?</td> </tr> <tr> <td>¿Las ideas que escribí son claras y se relacionan entre sí?</td> </tr> <tr> <td>¿Para comprender mi texto tuve que leerlo dos o más veces?</td> </tr> <tr> <td>¿En mi texto se puede identificar el inicio, el desarrollo y la conclusión?</td> </tr> </table> <p>Preguntas:</p> <table border="1"> <tr> <td>a. ¿Planificaste tus ideas? Sí – No ¿Por qué?</td> </tr> <tr> <td>b. ¿Escribiste tu planificación? Sí – No ¿Por qué?</td> </tr> <tr> <td>c. ¿Hiciste una revisión del texto final? Sí – No ¿Por qué?</td> </tr> <tr> <td>d. ¿Cuántas veces a la semana escribes textos informativos?</td> </tr> </table>	¿Todas las ideas que escribí se relacionan con el tema?	Al leer mi texto, ¿lo comprendí en la primera lectura?	¿Las ideas que escribí son claras y se relacionan entre sí?	¿Para comprender mi texto tuve que leerlo dos o más veces?	¿En mi texto se puede identificar el inicio, el desarrollo y la conclusión?	a. ¿Planificaste tus ideas? Sí – No ¿Por qué?	b. ¿Escribiste tu planificación? Sí – No ¿Por qué?	c. ¿Hiciste una revisión del texto final? Sí – No ¿Por qué?	d. ¿Cuántas veces a la semana escribes textos informativos?
¿Todas las ideas que escribí se relacionan con el tema?										
Al leer mi texto, ¿lo comprendí en la primera lectura?										
¿Las ideas que escribí son claras y se relacionan entre sí?										
¿Para comprender mi texto tuve que leerlo dos o más veces?										
¿En mi texto se puede identificar el inicio, el desarrollo y la conclusión?										
a. ¿Planificaste tus ideas? Sí – No ¿Por qué?										
b. ¿Escribiste tu planificación? Sí – No ¿Por qué?										
c. ¿Hiciste una revisión del texto final? Sí – No ¿Por qué?										
d. ¿Cuántas veces a la semana escribes textos informativos?										

CARTA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO JUICIO PAR

Yo, **Patricia Trincado Méndez, rut11651816-3**, por medio de la presente hago constar que he leído y validado el **instrumento** de recolección de datos, elaborado por las seminaristas, **Muriel Alarcón Barros, Rut 15.661.437 - 8** y **Natalia Pinto Burgos, Rut 16.616.947 -k**, para su aplicación a la muestra seleccionada, con la finalidad de llevar a cabo el estudio correspondiente al Seminario titulado: *Calidad de los textos expositivos de estudiantes de tres colegios vulnerables de la Región Metropolitana*, para optar al grado de Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos de la Universidad Andrés Bello.

A partir de la revisión y análisis del instrumento, entrego las siguientes observaciones:

Fortalezas del instrumento:	<p>CON RESPECTO A:</p> <p>A) INSTRUCCIONES:</p> <p>1) Esta actividad consiste en producir un texto informativo a partir de una consigna establecida.</p> <p>2) Lee la actividad planteada, posteriormente, escribe el texto informativo en la hoja de desarrollo.</p> <p>3) Una vez que hayas terminado tu texto, revisa y corrige lo que consideres necesario, para ello utiliza la pauta de revisión que aparece al final de la hoja de desarrollo.</p> <p>Observaciones: en este apartado establece claramente lo que se está solicitando y sitúa al estudiante a trabajar en el texto el propósito comunicativo el desarrollo de ideas y la organización textual, además de la invitación al desarrollo de habilidades de evaluación.</p> <p>B) LA CONSIGNA</p> <p>” El texto creado debe informar sobre que es el <i>bullying</i>, sus características, sus consecuencias, además, debe</p>
-----------------------------	--

	<p>contener una invitación a prevenir y denunciar el <i>bullying</i>”</p> <p>1-INFORMAR: facilita que el alumno/a/es visualice cual es el propósito comunicativo del texto que se le está solicitando escribir.</p> <p>2-CARACTERÍSTICAS: facilita la posibilidad de que el alumno/a/es puedan agrupar, ordenar y organizas las ideas desarrollando la habilidad de la organización textual de lo que se le solicita escribir.</p> <p>3-INVITACIÓN A PREVENIR Y DENUNCIAR el <i>bullying</i>: facilita el proceso de profundizar y detallar la información que se le está solicitando, trabaja además la coherencia y organización textual.</p>
Debilidades del instrumento:	Una debilidad sería que el instrumento en el caso B no cuenta con apoyo de infografía, creo que el modelo A facilita y estimula a los estudiantes el apoyo visual.
Sugerencias:	Cambiaría el orden en la pauta de revisión pondría el ítem 3 como 2 y el 2 como 3.

Santiago, septiembre de 2018

III. Consentimiento informado de participantes



Estimado (a)

María Cristina Zapata

Directora del Centro Educacional Américo Vespucio

Presente

Usted ha sido invitado (a) a participar del estudio de investigación conducente al grado de Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos de la Facultad de Educación, de la Universidad Andrés Bello.

La investigación es dirigida por la profesora Aurora Videla Cabello, de la mencionada Facultad, y realizada por las estudiantes Muriel Alarcón Barrios y Natalia Pinto Burgos.

Tema del estudio: Calidad de los textos expositivos de estudiantes de tres colegios vulnerables de la Región Metropolitana.

El estudio propuesto se centra en la calidad de los textos escritos que presentan los alumnos de octavo básico de tres colegios de la Región Metropolitana. Posee los siguientes objetivos:

1. Conocer la calidad de los textos expositivos que producen estudiantes de 8° básico de tres establecimientos educacionales, para identificar los factores que la afectan.
2. Clasificar los textos evaluados en distintos niveles de desempeño, considerando el Mapa de Progreso de Producción de Textos Escritos del Ministerio de Educación.

Se espera que el estudio propuesto contribuya al conocimiento en el área de la escritura de la siguiente manera:

- Establecer posibles factores que afecten o intervengan en la calidad de los textos expositivos producidos por los estudiantes de 8° básico de los tres establecimientos educacionales.

Formar parte del estudio es completamente voluntario. Si usted decide no formar parte, omitir alguna de las preguntas, o retirar cualquier tipo de información que haya suministrado, es libre de hacerlo sin ningún perjuicio. Usted también es libre de retirarse del estudio en cualquier momento.

La investigación requerirá de su autorización para la aplicación de una actividad de escritura en el nivel de octavo básico.

La recolección de datos se realizará en un ambiente seguro, por lo que usted no estará expuesta a ningún riesgo predecible. Los resultados del estudio, sin embargo, proveerán información, que puede ser usada para planificar y desarrollar estrategias que contribuyan a mejorar la calidad de los textos escritos producidos por los estudiantes.

Los resultados de este estudio serán mantenidos en estricto secreto. En cualquier momento a publicar **no se incluirá** ningún tipo de información que haga posible su identificación como participante o la de la institución donde trabaja, por lo que durante todo el estudio se recurrirá al uso de seudónimos. Los registros de la investigación serán archivados bajo llave y solo los investigadores tendrán acceso al material (si desea destruir los registros de la entrevista, lo haremos una vez transcritos). Si usted así lo desea, luego de concluida la investigación, se le enviará una copia de los resultados y conclusiones. También es posible que los resultados sean publicados con fines académicos.

Si tiene cualquier preocupación o duda sobre el estudio, puede comunicarse con Aurora Videla Cabello, profesor guía de la investigación, por el correo electrónico auororavidela.c@gmail.com o en la Facultad de Educación. Asimismo, puede comunicarse directamente con el Presidente del Comité de Ética de la Universidad Andrés Bello, señor Rodolfo Paredes, al teléfono (2) 2661-5718, o por correo electrónico a rpardes@unab.cl.

A todos los participantes se les hará entrega de una copia del documento informativo para participantes y del formulario de autorización de participantes para su registro personal.

Saludos cordiales,

Aurora Vidal Cabello

Agosto de 2018

***CALIDAD DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS DE ESTUDIANTES DE OCTAVO BÁSICO DE TRES
COLEGIOS DE LA REGIÓN METROPOLITANA***



Estimado (a)

María Angélica Vallejos Droguett

Directora del Liceo Bicentenario Provincial Santa Teresa de los Andes

Presente

Usted ha sido invitado (a) a participar del estudio de investigación conducente al grado de Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos de la Facultad de Educación, de la Universidad Andrés Bello.

La investigación es dirigida por la profesora Aurora Videla Cabello, de la mencionada Facultad, y realizada por las estudiantes Muriel Alarcón Barrios y Natalia Pinto Burgos.

Tema del estudio: Calidad de los textos expositivos de estudiantes de tres colegios vulnerables de la Región Metropolitana.

El estudio propuesto se centra en la calidad de los textos escritos que presentan los alumnos de octavo básico de tres colegios de la Región Metropolitana. Posee los siguientes objetivos:

1. Conocer la calidad de los textos expositivos que producen estudiantes de 8° básico de tres establecimientos educacionales, para identificar los factores que la afectan.
2. Clasificar los textos evaluados en distintos niveles de desempeño, considerando el Mapa de Progreso de Producción de Textos Escritos del Ministerio de Educación.

Se espera que el estudio propuesto contribuya al conocimiento en el área de la escritura de la siguiente manera:

- Establecer posibles factores que afecten o intervengan en la calidad de los textos expositivos producidos por los estudiantes de 8° básico de los tres establecimientos educacionales.

Formar parte del estudio es completamente voluntario. Si usted decide no formar parte, omitir alguna de las preguntas, o retirar cualquier tipo de información que haya suministrado, es libre de hacerlo sin ningún perjuicio. Usted también es libre de retirarse del estudio en cualquier momento.

La investigación requerirá de su autorización para la aplicación de una actividad de escritura en el nivel de octavo básico.

La recolección de datos se realizará en un ambiente seguro, por lo que usted no estará expuesta a ningún riesgo predecible. Los resultados del estudio, sin embargo, proveerán información, que puede ser usada para planificar y desarrollar estrategias que contribuyan a mejorar la calidad de los textos escritos producidos por los estudiantes.

Los resultados de este estudio serán mantenidos en estricto secreto. En cualquier momento a publicar **no se incluirá** ningún tipo de información que haga posible su identificación como participante o la de la institución donde trabaja, por lo que durante todo el estudio se recurrirá al uso de seudónimos. Los registros de la investigación serán archivados bajo llave y solo los investigadores tendrán acceso al material (si desea destruir los registros de la entrevista, lo haremos una vez transcritos). Si usted así lo desea, luego de concluida la investigación, se le enviará una copia de los resultados y conclusiones. También es posible que los resultados sean publicados con fines académicos.

Si tiene cualquier preocupación o duda sobre el estudio, puede comunicarse con Aurora Videla Cabello, profesor guía de la investigación, por el correo electrónico auororavidela.c@gmail.com o en la Facultad de Educación. Asimismo, puede comunicarse directamente con el Presidente del Comité de Ética de la Universidad Andrés Bello, señor Rodolfo Paredes, al teléfono (2) 2661-5718, o por correo electrónico a rpardes@unab.cl.

A todos los participantes se les hará entrega de una copia del documento informativo para participantes y del formulario de autorización de participantes para su registro personal.

Saludos cordiales,

Aurora Vidal Cabello

Agosto de 2018

***CALIDAD DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS DE ESTUDIANTES DE OCTAVO BÁSICO DE TRES
COLEGIOS DE LA REGIÓN METROPOLITANA***

**Estimado**

Sr. Daniel Tello

Jefe de UTP, Escuela Básica Santa Marta de Liray

Presente

Usted ha sido invitado a participar del estudio de investigación conducente al grado de Magíster en Comprensión Lectora y Producción de Textos de la Facultad de Educación, de la Universidad Andrés Bello.

La investigación es dirigida por la profesora Aurora Videla Cabello, de la mencionada Facultad, y realizada por las estudiantes Muriel Alarcón Barrios y Natalia Pinto Burgos.

Tema del estudio: Calidad de los textos expositivos de estudiantes de dos colegios vulnerables de la Región Metropolitana.

El estudio propuesto se centra en la calidad de los textos escritos que presentan los alumnos de Octavo básico de dos colegios de la Región Metropolitana. Posee los siguientes objetivos:

1. Conocer la calidad de los textos expositivos que producen estudiantes de 8° básico de tres establecimientos educacionales, para identificar los factores que la afectan.
2. Clasificar los textos evaluados en distintos niveles de desempeño, considerando el Mapa de Progreso de Producción de Textos Escritos del Ministerio de Educación.

Se espera que el estudio propuesto contribuya al conocimiento en el área de la escritura de la siguiente manera:

- Establecer posibles factores que afecten o intervengan en la calidad de los textos expositivos producidos por los estudiantes de 8° básico de los tres establecimientos educacionales.

Formar parte del estudio es completamente voluntario. Si usted decide no formar parte, omitir alguna de las preguntas, o retirar cualquier tipo de información que haya suministrado, es libre de hacerlo sin ningún perjuicio. Usted también es libre de retirarse del estudio en cualquier momento.

La investigación requerirá de su autorización para la aplicación de una actividad de escritura en el nivel de Octavo básico.

La recolección de datos se realizará en un ambiente seguro, por lo que usted no estará expuesto a ningún riesgo predecible. Los resultados del estudio, sin embargo, proveerán información, que puede ser usada para planificar y desarrollar estrategias que contribuyan a mejorar la calidad de los textos escritos producidos por los estudiantes.

Los resultados de este estudio serán mantenidos en estricto secreto. En cualquier momento a publicar **no se incluirá** ningún tipo de información que haga posible su identificación como participante o la de la institución donde trabaja, por lo que durante todo el estudio se recurrirá al uso de seudónimos. Los registros de la investigación serán archivados bajo llave y solo los investigadores tendrán acceso al material (si desea destruir los registros de la entrevista, lo haremos una vez transcritos). Si usted así lo desea, luego de concluida la investigación, se le enviará una copia de los resultados y conclusiones. También es posible que los resultados sean publicados con fines académicos.

Si tiene cualquier preocupación o duda sobre el estudio, puede comunicarse con Aurora Videla Cabello, profesor guía de la investigación, por el correo electrónico auororavidela.c@gmail.com o en la Facultad de Educación. Asimismo, puede comunicarse directamente con el Presidente del Comité de Ética de la Universidad Andrés Bello, señor Rodolfo Paredes, al teléfono (2) 2661-5718, o por correo electrónico a rpardes@unab.cl.

A todos los participantes se les hará entrega de una copia del documento informativo para participantes y del formulario de autorización de participantes para su registro personal.

Saludos cordiales,

Aurora Vidal Cabello

Septiembre de 2018

***CALIDAD DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS DE ESTUDIANTES DE OCTAVO BÁSICO DE TRES
COLEGIOS DE LA REGIÓN METROPOLITANA***

IV. Vaciado de entrevistas

Establecimiento 1

Pregunta	Estudiante 1 (mujer)	Estudiante 2 (hombre)	Estudiante 3 (hombre)	Estudiante 4 (mujer)
¿Les costó escribir el texto? ¿Conocían el tema?	“Si me costó, porque no sabía que información poner. ¿No concias el tema? Sí conocía el tema pero no sabía cómo explicarlo”.	“Yo conocía el tema y lo he experimentado por eso se me hizo más fácil”.	“No me costó porque lo he experimentado y la información que salía también me ayudó”.	“Sí me costó porque no sabía cómo explicarlo”.
¿Conocen los textos expositivos? ¿Habían escrito ese tipo de texto antes?	“Si”	“si”	“Yo por lo menos si”.	“Si”
¿Han escrito en la clase de lenguaje o en otras asignaturas?	“En lenguaje”	“En lenguaje y también lo he escrito personal a veces cuando estoy aburrido”.	“En lenguaje”	“En lenguaje”
¿Han escrito otros textos de diferentes temas en otras asignaturas	“Si parece que lo que hicimos en la feria científica, o sea teníamos que explicar los experimentos”.	“No me acuerdo, en historia parece”.	“No me acuerdo”	“Yo tampoco me acuerdo”.
¿En qué asignaturas les han enseñado a escribir textos como este?	“En lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”
¿Ustedes conocen cuales son los pasos para escribir un texto?	“Lo mismo que ella”.	“Más o menos. Yo me acuerdo que como por ejemplo en esto (texto sobre el bullying) nos habían dicho que fuéramos dando ideas, sacábamos las ideas más importantes y más relevantes que encontrábamos, las escribíamos con nuestras palabras y tratábamos de escribirlo lo más legible posible”.	“Yo sí. Dar ideas principales y otras secundarias, después empezar a ordenarlas y después quedarse con lo que uno va a escribir. Después ir borrando algunas cosas que no sean necesarias”.	“Empezábamos a leer el texto que era de ejemplo y empezábamos a sacar ideas y eso”.

Establecimiento 2

Pregunta	Estudiante 1 (mujer)	Estudiante 2 (mujer)	Estudiante 3 (hombre)	Estudiante 4 (hombre)	Estudiante 5 (mujer)
¿Les costó escribir el texto sobre el <i>Bullying</i>? ¿Por qué?	“Más o menos, porque no sabía mucho de eso. Sé que es malo, pero no sabía cómo empezar”.	“No, porque era fácil, igual como que cachaba del <i>Bullying</i> ”.	“No. Porque en el texto salía harta información, con eso lo hice”.	“Un poco, porque me da lata escribir, es como fome”	“Sí, porque no sabía mucho del <i>Bullying</i> y me costó empezar a escribir”.
¿Conocían la estructura de un texto expositivo? ¿Cómo la conocían?	“No”.	“No sé, porque no estoy segura si lo hice bien”.	“Sí. Con la profe Marce (profesora de Lenguaje) la vimos”.	“sí, poh. Por las clases que nos hacen de Lenguaje”	“Sí. Acá la enseñan (escuela)”.
¿En qué asignaturas les han pedido escribir textos expositivos?	“Lenguaje”	Creo que en Lenguaje.	“Lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”
¿En qué asignatura(s) les han enseñado a escribir textos expositivos?	“Lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”

Establecimiento 3

Pregunta	Estudiante 1 (mujer)	Estudiante 2 (mujer)	Estudiante 3 (hombre)	Estudiante 4 (hombre)	Estudiante 5 (mujer)
¿Les costó escribir el texto sobre el <i>Bullying</i>? ¿Por qué?	“No. Porque sabía lo que es y también leí lo que venía en la prueba que usted nos hizo”.	“No, para nada, porque ya sabía hartito de eso. Acá lo hemos visto mucho en Consejo y Orientación. Además, en las noticias”.	“No. Yo he visto videos y noticias sobre el <i>Bullying</i> , así que sabía que es malo y todo eso”.	“No, profe. Porque como dice la Isamar, lo hemos visto en clases y siempre nos hablan de eso”.	“No. Igual que los demás ya sabía de ese tema”.
¿Conocían la estructura de un texto expositivo? ¿Cómo la conocían?	“Sí. En las clases de Lenguaje”.	“Sí. En Lenguaje”.	“Sí. En Lenguaje”.	“Sí. En Lenguaje”.	“Sí. En el liceo”.
¿En qué asignaturas les han pedido escribir textos expositivos?	“Lenguaje”	“Lenguaje. Creo que en Historia, pero no sé si era eso”.	“Lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”
¿En qué asignatura(s) les han enseñado a escribir textos expositivos?	“Lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”	“Lenguaje”